

Bodó Barna – Márton János

Magyar iskolaválasztás Erdélyben

How Hungarians choose school in Transylvania

The present study focuses on the Transylvanian concerns of a larger research that aims to analyze school enrollment tendencies of the Hungarian minority communities in the Carpathian Basin. The larger regions of Transylvania are represented by two locations: Gyergyószentmiklós stands for the majority and Arad for the (scattered) minority situation of Hungarian communities. Interviews made with school headmasters, teachers, parents and pupils helped us to investigate the educational characteristics, as well as the similarities and differences of the two distinct minority situations.

A Kárpát-medence kisebbségben élő magyar közösségeinek iskolaválasztását elemző kutatásunkban Erdély nagyrégiót két helyszín jeleníti meg: a tömb magyar helyzetet Gyergyószentmiklós és környéke képviseli, az ellentétes pólust, a szórványt Arad megye. Feltehető a kérdés, hogy a két kiválasztott térség iskolaválasztási szempontból mennyire sajátos/jellegzetes, az itt kapott kutatási eredmények mennyire általánosíthatóak Erdély többi térségére. Mivel ez a kérdés megfogalmazható bármely más térséget illetően is, erre a dilemmára ezen a helyen nem kívánunk részletekbe menően válaszolni, de a dolgozat elején jelezzük, mint módszertani szempontból felmerülő kérdést. Bár minden térségnek vannak sajátos jegyei, bizonyosak vagyunk abban, hogy mindkét térségben az iskolaválasztással kapcsolatos kutatási eredmények alapján véve jellemzőek egyrészt a tömbben élők, másrészt a szórványhelyzetben élők iskolaválasztására.

Alapvető különbség létezik értelmezésünkben a tömb és a szórvány anyanyelvi oktatási piaca között. Tömbben, mint általában a többségi oktatás esetében, az iskolaválasztás kínálati alapon történik – kivéve, ha létezik körzetesítés, vagyis minden iskola beiskolázási körzetét lehatárolják. Szórványban viszont az oktatási piac keresleti, ugyanis az iskola megy utána a (potenciális) tanulóknak, az iskola vezetői építenek ki olyan helyi kapcsolatokat, vállalnak olyan programokat és szerepléseket, amelyek lehetővé teszik számukra a potenciális tanulói kör minél teljesebb feltérképezését és közvetlen megszólítását. E különbség okán foglalkozunk külön a tömbben élő és külön a szórványkörülmények közé került magyarok iskolaválasztásával.

1. A romániai magyar közoktatásról – a számok nyelvén

A romániai magyar közoktatás helyzete két évtizede folyamatosan központi kérdése politikusi és közéleti, gazdasági és civil tematizációknak, miáltal arra számíthatunk, hogy az oktatás kérdését fontosnak minősítő, értefelelősséget vállaló és jövőjét illetően javaslatokat megfogalmazó testületek – politikai, szakmai és civil szerveződések sora – elemzéseiket és céltelevéseiket az érdeklődők számára hozzáférhető adatokra építve fogalmazzák meg. Aki így gondolja, mint jómagam – téved. Hosszú napokat töltöttem azzal, hogy szakmai szervezetek (Romániai Magyar Pedagógus Szövetség) honlapjain, közintézmények (román oktatási minisztérium) dokumentumgyűjteményeiben, adatbázisokban, és szakosított portálokon (magyaroktatás.ro, oktatás.ro, transindex.ro), médiaportálokon (erdely.ma) az egyedi, az éppen elemzett kérdésen túlmutató, az egész magyar oktatás helyzetét és alakulásának trendjeit bemutató szövegeket keressek.

1. táblázat. Magyar közoktatás Romániában (1989–2011)

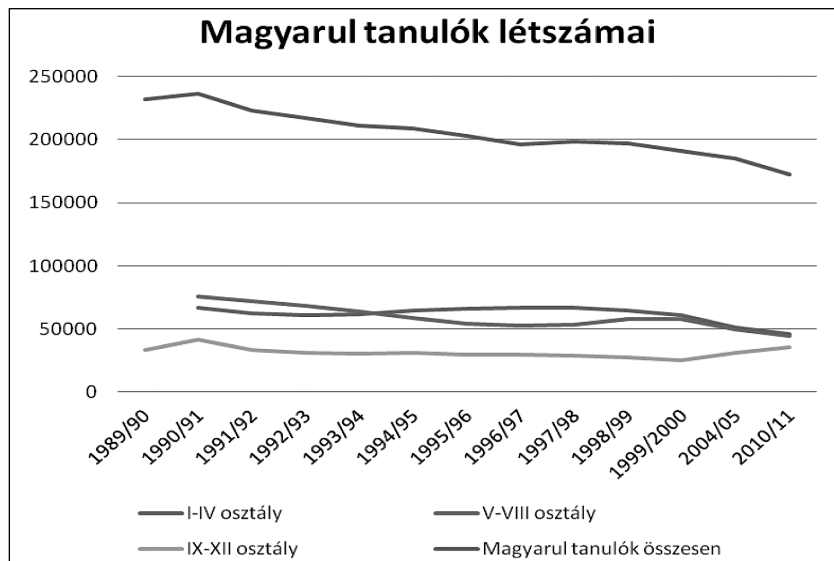
Év	I–IV. osztály		V–VIII. osztály		IX–XII. osztály		Magyarul tanulóknak száma	Magyarul tanulóknak aránya	Romániai magyarság arányszáma
	szám	%	szám	%	szám	%	összesen	%	%
1989/90					33 555	2,5	231 893	4,3	7,1
1990/91	66 850	5,3	75 741	5,2	41 367	4,2	236 708	4,9	7,1
1991/92	62 616	5,2	71 870	5,1	33 409	4,2	222 826	4,9	7,1
1992/93	60 688	5,1	67 938	5,1	31 104	4,4	216 663	4,9	7,1
1993/94	61 675	5,0	63 905	5,06	30 383	4,22	211 380	4,9	7,1
1994/95	64 888	4,85	58 612	5,04	30 771	4,06	208 652	4,8	7,1
1995/96	65 933	4,8	54 427	4,8	29 950	3,8	202 545	4,7	7,1
1996/97	67 116	4,8	52 771	4,7	29 604	3,7	196 158	4,6	7,1
1997/98	67 029	4,9	53 403	4,6	29 211	3,8	198 808	4,7	7,1
1998/99	64 611	5,09	57 532	4,59	27 274	3,77	197 279	4,7	7,1
1999/00	60 992	5,19	57 842	4,49	25 216	3,63	191 277	4,6	7,1
2004/05	50 849	5,2	49 396	4,87	31 491	4,06	184 777	4,95	6,6
2010/11	46 349	5,5	44 430	5,15	35 452	4,1	172 094	5,12	6,6

Forrás: összeállította a szerző Murvai 2000 és Murvai 2011 alapján.

Nem találtam az elmúlt 22 évet átfogó elemzést a romániai magyar közoktatás helyzetéről, Murvai László kötete (Murai 2000) illetve dolgozata (Murai 2011) fontos munkák, ugyanakkor az adatbázis kialakításakor

kiderült, hogy az adatsorok hiányosak. További forrás híján ezek alapján állítottam össze az 1. sz. táblázatot, amelynek adatait két grafikonban külön is megjelenítettem. A grafikon érzékletesebben ábrázolja a folyamatot.

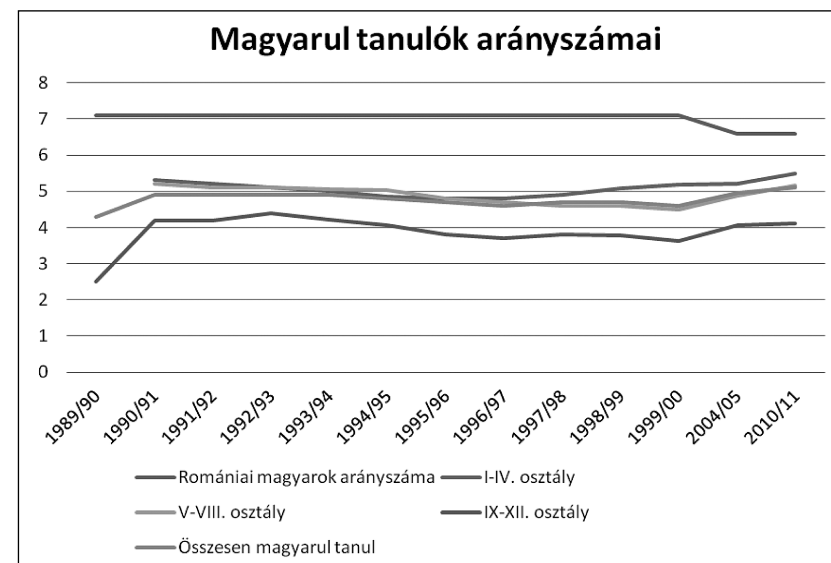
1. grafikon. Magyarul tanulók létszámai



Néhány megjegyzés ide kívánkozik. Miközben a magyarul tanulók összlétszáma 1990 óta folyamatosan csökken, az arányszámok tekintetében valamikor a 2000-es évek közepén váltás történt: a romániai közoktatás tanulóinak összlétszáma addig nagyobb mértékben csökkent, mint a magyaroké. Ezért, bár a létszámfogyás folyamatos, a magyar iskolába iratkozottak a teljes iskolai populációra vetített aránya egy ideje enyhe növekedést mutat. Még mielőtt bárki megnyugodva hátradőlne, hogy túljutottunk a nehezén, hiszen az évtizedes trend, a lejtőmenet megváltozott, jelezni kell azt is, ami nem látszik a grafikonokból: a folyamat jelentős különbségeket mutat aszerint, hogy tömbhelyzetben élő helyi közösségekről van-e szó, avagy a másik végletről, a szórványhelyzetről. Ugyanis a szórványt illetően nem mutatkozik trendváltás.¹

¹ Az volna az elvárható és helyes eljárás, hogy a szórványra vonatkozó közoktatási adatsorokat táblázatban közreadnánk. Mivel Murvai László 2000-ben megjelent könyve az egymást követő évek helyzetét eltérő adatokat tartalmazó táblázatok szerint elemzi, és főleg a változásokat, ezek irányát vizsgálja, innen összesítő táblázatot nem lehetett sem átvenni, sem szerkeszteni.

2. grafikon. Magyarul tanulók arányszámai



I. Iskolaválasztási sajátosságok egy székelyföldi kisvárosban

1.1. Bevezető

Tanulmányunkban egy székelyföldi magyar többségű kisváros, Gyergyószentmiklós két iskoláján keresztül vizsgáljuk az iskolaválasztás és beiskolázás kérdéskörét. Arra keressük a választ, hogy a város két nagyobb presztízzsel bíró általános iskolája milyen beiskolázási stratégiával rendelkezik, ezek és egyéb tényezők milyen formában befolyásolják a szülők és gyerekek iskolaválasztási stratégiáit.

Lakosságának számát tekintve Gyergyószentmiklós a középmezőnyben helyezkedik el a székelyföldi városok között. A 2002-es népszámlálás adatai szerint a város lakossága 20 018 fő, ebből 17 524 fő (87,54%) magyar nemzetiségű volt. A 2011-es népszámlálás nem hivatalos adatai szerint a város lakossága 2210 fővel csökkent, így a magyar lakosság száma már csupán 15 508 személy volt.

A földrajzilag és kulturálisan is térségközpontnak számító kisváros 20–25 km-es körzetében hat magyar többségű és egy román többségű község található. A térségben közel 50 000 személy él, a lakosság 92 százaléka magyar nemzetiségű.

2. táblázat. Gyergyószentmiklós lakossága nemzetiségi megoszlásban

	2002*		2011**	
	Fő	%	Fő	%
magyar	17 524	87,54	15 508	87,08
román	2161	10,79	1 854	10,41
roma	305	1,52	445	2,50
egyéb	28	0,15	1	0,01
ÖSSZESEN	20 018	100,00	17 808	100,00

* Forrás: Romániai népszámlálási adatok 2002. (<http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro/?pg=3&id=1320>)

** Forrás: <http://www.szekelyhon.ro/aktualis/a-romak-szama-nott-a-magyaroke-csokkent>

1.2. A helyi oktatási piac

A térség oktatási helyzetére jellemző, hogy minden településén működik legalább egy általános iskola, emellett hat középiskola is megtalálható. Gyergyószentmiklós nemcsak lakosságának számát tekintve, hanem oktatási viszonylatban is a térség központjának számít, hiszen a hat középiskolából négy a városban működik, ebből három magyar tannyelvű (egy elméleti gimnázium és két szakközépiskola), egy pedig román tannyelvű (elméleti líceum). A térség másik két középiskolája két községben – Gyergyóalfalu és Gyergyóditró – működik: mindkettő szakközépiskola.

A városban emellett állami felsőoktatási intézmény is működik 1997-től kezdődően: a kolozsvári BBTE Földrajz Karának kihelyezett tagozata, ahol idegenforgalom földrajz – turisztika, valamint ökoturizmus és fenntartható fejlődés szakokon van alapképzés és mesterképzés.

Ami az alsóbb oktatási szinteket illeti, a legutóbbi tanévig a városban négy önálló óvoda/napközi és négy általános iskola működött, utóbbiak közül három önálló intézményként. A negyedik, a román tannyelvű általános iskola jogi szempontból a román tannyelvű líceumhoz tartozik. A 2012/2013-as tanévtől nagyszabású átszervezésre kerül sor a város oktatási rendszerében, a négy óvoda/napközi elveszíti önálló jogi személyiségét, és a város három magyar nyelvű általános iskolájának rendelik alá őket.

A városban működő három magyar tannyelvű általános iskola² közül kettő a városközpont közelében, egy pedig a város alszegi részében van. Az egyik központi iskolában a hagyományos osztályok mellett, az alsó, 1–4. osztályos tagozaton évfolyamonként egy-egy step-by-step módszerrel

² A névtelenség biztosítása érdekében a továbbiakban az általános iskolák esetében az A iskola, B iskola és C iskola megnevezéseket fogjuk használni.

oktató osztály is működik, a másik központi iskolában pedig 1–8. osztályban évfolyamonként egy-egy művészeti – képzőművészet (rajz) és zene vegyesen – osztály. Utóbbi iskola alárendeltségében működik kb. 100 tanulóval egy szegregált roma iskola, amelynek épülete a város legnagyobb romatelepén található. A három általános iskolában a 2011/2012-es tanévben összesen 63 osztályban 1381 gyerek tanult, 123 pedagógus irányításával, akik közül mindössze egy személy nem volt szakképzett.

3. táblázat. A gyergyószentmiklósi magyar tannyelvű általános iskolákban működő osztályok és az ott tanulóik száma a 2011/2012-es tanévben

	I. osztály		II. osztály		III. osztály		IV. osztály		Elemi iskolai szint		V. osztály		VI. osztály		VII. osztály		VIII. osztály		Általános iskolai szint		Iskola összesen	
	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D
egyik központi iskola	4	87	4	85	3	71	3	78	14 ¹	32 ^{1,2}	3	68	3	76	3	79	3	90	12	313	26	634
alszegi iskola	1	20	1	15	1	19	1	17	4	71	1	22	1	26	2	34	2	35	6	117	10	188
másik központi iskola	3	67	3	60	4	78	4	81	14	286	3	70	3	62	3	61	4	80	13	273	27 ³	559 ⁴

O – osztályok száma, D – tanulók száma

¹ Két osztályt egy civil szervezet működtet értelmi és halmozottan fogyatékos gyermekek számára.

² Huszonegy diák a szóban forgó civil szervezet által működtetett két osztályban tanult.

³ Évfolyamonként egy-egy osztály a roma iskolában működik.

⁴ Magában foglalja a roma iskola nyolc osztályában tanuló 103 diákot.

4 táblázat. A gyergyószentmiklósi magyar tannyelvű általános iskolákban tanító pedagógusok száma a 2011/2012-es tanévben

	I–IV. osztály		V–VIII. osztály		Iskola összesen	
	Szakképzett	Szakképzetlen	Szakképzett	Szakképzetlen	Szakképzett	Szakképzetlen
egyik központi iskola	19	–	27	–	46	–
alszegi iskola	4	–	16	–	20	–
másik központi iskola	14	–	42	1	56	1

A kutatás munkatervének megfelelően a város két általános iskolájában készítettünk interjúkat. Azt kívántuk megvizsgálni, hogy a két nagyobb presztízzsel rendelkező és nagyobb tanulólétszámmal működő általános iskola milyen beiskolázási stratégiákkal rendelkezik, mennyire létezik közöttük versenyhelyzet, akár a tanulókért, akár a város legjobb általános iskolája címért, és ezek együttesen milyen mértékben befolyásolják a szülők és a gyerekek iskolaválasztási stratégiáit. Azért esett választásunk a két szóban forgó iskolára, mivel előzetes információink alapján úgy gondoltuk, hogy a város oktatási helyzetét – legalábbis az általános iskolák szintjén – a két iskola versengése határozza meg, ez pedig döntő módon befolyásolja a szülők iskolaválasztását is.

1.3. Az interjúzás tapasztalatai

A két iskolában összesen 12 félig strukturált interjút készítettünk intézményvezetőkkel, pedagógusokkal és szülőkkel, továbbá mindét iskolában egy-egy hetedik osztályos tanulócsoporttal fókuszcsoportos interjú is készült.³ Az elemzés során négy nagyobb tematikus blokk – ezen belül pedig kisebb témakörök – szerint vizsgáljuk a beiskolázás és az iskolaválasztás kérdéskörét, valamint a két vizsgált iskola közötti kapcsolatot: az első blokk keretében az iskoláknak a városi oktatási piacon betöltött helyét próbáljuk meghatározni, a második blokkban pedig azt vizsgáljuk, hogy milyen beiskolázási stratégiát követnek az intézmények. A harmadik blokkban az iskolaválasztás kérdéskörét járjuk körül, a negyedik blokkban pedig arra vonatkozóan fogalmazunk meg néhány észrevételt, hogy a beiskolázás és az iskolaválasztás milyen hatással van az iskolák közötti kapcsolatra.⁴

³ A 14 interjú mellett sor került néhány informális beszélgetésre is olyan szülőkkel, akiknek gyermekei a két iskola valamelyikében tanulnak. Ezekben a beszélgetésekben szintén érintettük az iskolaválasztás kérdését.

⁴ Az interjúzás során többször is felmerült a két vizsgált iskolának a harmadik általános iskolával való kapcsolata, valamint a harmadik általános iskola helyzete a városi oktatási piacon, így a teljesebb kép kialakítása érdekében szükségesnek láttuk volna, hogy ott is készüljön interjú legalább az intézményvezetővel. Sajnos többszöri megkeresést követően sem sikerült időpontot egyeztetni az igazgatóval. Sor került ugyan néhány beszélgetésre az iskolához kötődő személyekkel (ezek nem kerültek rögzítésre): egy pedagógussal, egy szülővel, aki az iskola vezetőtanácsának tagja és egyben önkormányzati képviselő, valamint egy másik szülővel, aki egyben az iskola adminisztratív személyzetének is tagja, azonban az általuk elmondottakat az iskola hivatalos álláspontjának ismerete nélkül, intézményvezetői interjú hiányában jelen elemzés keretében nem kívánjuk felhasználni. Úgy gondoljuk, hogy a háttérben zajló folyamatok feltárása összetettebb kérdés, túlmutat az iskolaválasztás témakörén, és jelen kutatás keretei között megfelelőképpen nem járható körül. Így – ragaszkodva kutatásunk eredeti céljához – a város két központi iskoláján keresztül vizsgáljuk az iskolaválasztás kérdéskörét, és a harmadik általános iskolára való utalásokat csak akkor fogalmazunk meg, amikor úgy ítéljük meg, hogy egy-egy jelenség megértéséhez mindenképpen szükséges a szóban forgó információk ismerete.

1.3.1. Az iskolák helye a városi oktatási piacon

Az interjúk során mind az intézményvezetők, mind a pedagógusok, mind a szülők számára feltettük azt a kérdést, hogyan látják az iskola megítélését a városban, a térségben, illetve az intézményvezetőket arra is megkértük, hogy sorolják fel, melyek az iskola pozitív és negatív jellemzői.

a. Az iskolák megítélése, pozitív és negatív jellemzők

A két központi iskola megítélése városszinten mindenképpen pozitívnak mondható, és ezzel interjúalanyaink is tisztában vannak. Attól óvakodnak, hogy egyértelműen rangsorolják iskolájukat a helyi oktatási piacon, azonban az interjúk során több olyan érv, utalás is elhangzik szájukból – akár a többi iskolával való burkolt összehasonlítás formájában is –, ami a saját iskola pozícióját hivatott erősíteni.

„Én azt hiszem, hogy ezt a legjobb iskola versenyt nagyon sok helyzetben ez az iskola nyeri meg, vagyis hogyha azt... például a beiratkozásnál amit én láttam, azaz hogy tényleg hatalmas tolongás volt az ajtóban, tehát ide akarták írni a gyerekeiket mindenáron. Én azt gondolom, hogy mindenképpen nagyon jónak számít. Most ne legjobbazzak, de a három iskola közül nagyon jónak számít. [...]”
(pedagógus)

Az általános megítélés mellett az intézményvezetők pozitív és negatív jellemzők mentén alkottak képet az általuk vezetett iskolákról, kitérve az erősségekre és hiányosságokra egyaránt. A kapott válaszokat összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy a két iskolaigazgató véleményében egy árnyalatnyi különbség mutatkozik az iskola erősségeinek megítélésében: míg az egyik intézményvezető inkább tartalmi, a másik formai dolgokat tartott fontosnak hangsúlyozni. Előbbi az iskolának egy erős szolgáltatói oldalát domborította ki néhány olyan jellemző mentén – csapatszellem, szakképzett pedagógusok és a gyerekközpontúság –, amelyek elsősorban az iskolában zajló oktatási folyamat minőségét hivatottak kiemelni. Utóbbinál szintén szerepel a szakképzettség – interjúalanyunk ezt első helyre sorolja –, a másik két általa említett pozitívum viszont infrastrukturális jellegű: az iskolaépület felújítása és az iskola rendkívüli felszereltsége.

Ami a negatívumokat illeti, mindkét iskolánál az infrastrukturális jellegű problémák vannak az első helyen. Az egyik iskolában egy belső és egy külső – az iskolától független – tényező került említésre: előbbi a sportpálya hiánya és az udvar rendezetlensége, utóbbi az iskola mellett elhaladó forgalmas útszakasz, amely – a városközponton áthaladó nemzetközi út részeként – balesetveszélyesnek tűnik az intézményvezető számá-

ra, és megoldásként szívesen látná azt lezárva. A másik iskola esetében az első tényező az iskola kisebbik – az alsó tagozat egy részének otthont adó – épületének állapotával kapcsolatos: az igazgató szerint ennek a felújítása még várat magára.

Az intézményvezetők által saját iskolájukról alkotott kép mellett mindenképpen érdemes megvizsgálnunk, hogy a gyerekek hogyan vélekednek az iskolákról, és ez mennyire különbözik az igazgatók véleményétől. A hetedikes tanulókkal készült fókuszcsoporthoz interjúk alapján megállapíthatjuk, hogy az iskolák megítélése az ő szemükben is jónak mondható. A beszélgetéseken részt vevő tanulók kivétel nélkül jó döntésnek tartják az iskolaválasztást, azt, hogy a szóban forgó intézményben tanulnak.

Akárcsak az intézményvezetők, a tanulók is pozitív és negatív tulajdonságok mentén jellemezhetjük iskolájukat. A pozitívumok között a következőket sorolták fel:

- A iskola: jók a tanárok, szép, tiszta, rendezett iskola, tágas az udvar.
- B iskola: jó a tanári kar, rendezett iskola, sok az iskolán kívüli rendezvény (bulik, vetélkedők, kirándulások, iskolanapok).

Láthatjuk tehát, hogy a két diákcsoporthoz a pozitívumok tekintetében hasonlóképpen vélekedik a saját iskolájáról. Ezzel szemben a negatívumok felsorolásában teljesen eltérő képet kapunk: míg a B iskolában a tanulók többsége nem tudott semmilyen negatívumot megnevezni, az A iskola esetében előkerült több olyan tényező is, ami a tanulók szerint zavaró: udvarok rendezetlensége, sportpálya hiánya, az iskola takarítószemélyzetének viselkedése a tanulókkal szemben.

b. Továbbtanulási mutatók

Az általános iskolák megítélése a városban vagy a térségben minden bizonnyal összefügg azzal, hogy a szülők szerint a nyolcadik osztály elvégzése után milyen továbbtanulási esélyeket biztosít gyerekeik számára az itt szerzett tudás, tapasztalat, felkészültség. Ennek megfelelően a tanulók továbbtanulása mindkét iskolában fontos szerepet játszik, és mindkét iskola rendelkezik saját utánkövetési rendszerrel, amelynek keretében nyilvántartják, hogy a nyolcadik osztály után hol folytatják tanulmányaikat a tanulók. A nyolcadik osztály utáni iskolaválasztás kapcsán általánosan elmondható, hogy nem jellemző a más városban történő továbbtanulás, erre inkább a művészeti osztályt végzett diákok körében kerül sor – az egyik pedagógus szerint az ő esetükben akár a 30–40 százalékot is elérheti a Csíkszeredában, Székelyudvarhelyen és Marosvásárhelyen működő művészeti középiskolákban továbbtanulók aránya –, a hagyományos oktatásban végzett tanulók esetében viszont mindössze néhány esetre korlátozódik.

A továbbtanulási preferenciák tehát a város három magyar középiskolája, valamint – kisebb mértékben – a román tannyelvű elméleti líceum között oszlanak meg. A két általános iskola között e tekintetben – legalábbis az interjúk alapján – nem tapasztalhatók lényeges különbségek: a B iskola végzős tanulói 50–60 százalékban az elméleti líceumban, 30 százalékban az egyik és 10–20 százalékban a másik szakközépiskolában tanulnak tovább. Az A iskola esetében kissé megoszlanak a vélemények: az igazgató szerint szintén az elméleti gimnázium dominál a másik két iskola előtt, az egyik pedagógus szerint nagyjából kiegyenlítettnak mondható a három középiskola között a továbbtanulási arány, tehát mindhárom iskolát a továbbtanuló diákok megközelítőleg egyharmada választja. A számokon túl azonban az A iskola igazgatója sokkal fontosabbnak tartja azt, hogy minden tanulójuk oda jut be, amit első opcióként megjelölt a továbbtanulás során, ez pedig jelzi, hogy a diákok és szüleik tisztában vannak képességeikkel.

A továbbtanulás kapcsán mindenképpen meg kell említenünk egy olyan jelenséget, amire több pedagógus is felhívta a figyelmünket: annak ellenére, hogy a városban három magyar tannyelvű középiskola működik, arra is van példa, hogy magyar általános iskolában végzett tanulók a város román tannyelvű középiskolájában folytatják tanulmányaikat.⁵ Az esetek kisebb részében az a megfontolás vezérli őket, hogy jobban elsajátítsák az államnyelvet, aminek majd esetleg egyetemi tanulmányaik során veszik hasznát, többségüknél viszont a választási prioritásokban a szak felülírja az oktatási nyelvet, és többen is vállalják azt, hogy inkább románul tanulnak tovább, csak ezt elméleti líceumi osztályban tehessék meg, mintsem szakközépiskolában folytassák tanulmányaikat.

1.3.2. Beiskolázási stratégiák

Az iskolák beiskolázási stratégiája több vonatkozásban is megjelent az interjúalanyainkkal folytatott beszélgetések során. Ezek közül az egyik legfontosabb – amely tulajdonképpen nem az iskolák hatáskörében van, de gyakorlatilag keretbe foglalja a beiskoláztatás egész kérdéskörét – a városon belüli körzetesítés. Emellett a szakkínálatra és a gyerekek toborzására térünk ki.

a. Körzetesítés

Gyergyószentmiklóson az iskolaválasztás egyik legfontosabb befolyásoló tényezője – legalábbis a törvényes előírások betartása esetén – a körzetesítés, amely értelmében az egyes általános iskolákhoz ún. lakóközrtek vannak hozzárendelve, és az iskolába való beiratkozás az illető kör-

⁵ A jelenséggel bővebben az iskolaválasztásra vonatkozó 3. pontban foglalkozunk.

zetben lakó gyerekek elsőbbséget élveznek, sőt mi több, az iskola köteles számukra helyet biztosítani. A más körzetben lakó gyerekek csak abban az esetben nyerhetnek felvételt az iskolába, ha a körzethez tartozó gyerekek beiskolázása után még marad üres hely. A gyakorlatban a beiratkozás két fordulóban zajlik:⁶ első körben a körzetben lakók irathatják be gyerekeiket, második körben, pedig a körzeten kívül lakók.

A körzetesítés szabta korlátok a legtöbb esetben csak az elmélet szintjén működnek, a gyakorlatban a törvény biztosította kiskapukat a szülők maximálisan kihasználják, és mindent megtesznek annak érdekében, hogy gyerekeiket az általuk kiválasztott iskolába írassák. Ennek az egyik legkiválóbb példája az, amikor a szülő akár ideiglenes tartózkodási engedélyért is hajlandó folyamodni az általa választott iskola körzetében annak érdekében, hogy gyereke oda nyerjen felvételt. Ez a jelenség egyébként nagyobb városokban már évek óta megtapasztalható, Gyergyószentmiklóson azonban viszonylag újdonságnak számít, és mint ilyen – a város nagyságát is figyelembe véve – mindenképpen meglepőnek mondható.

A másik módszer, ami segít kikerülni a körzetesítés szabta korlátokat, nem törvény biztosította kiskaput használ ki, hanem a szakkínálatból fakadó lehetőségekre alapoz: az egyik központi iskolában működő művészeti osztályok, valamint a másokban működő step by step osztályok körzet-függetlenek, ami azt jelenti, hogy ezekbe a lakóhelyük szerinti körzeti besorolástól függetlenül nyerhetnek felvételt a gyerekek.

A körzetek közötti átjárás azonban nyilvánvalóan negatív hatásokkal is jár: a két központi általános iskola részben körzetfüggetlen szakkínálata, illetve a szülői preferenciák érvényesülése azt eredményezi, hogy a város harmadik általános iskolája évek óta gyerekihiánnyal küzd, és az utóbbi időben évfolyamonként csak egy osztályt tud indítani. A csökkenés olyan mértéket öltött, hogy az elmúlt tanévben létszáma alapján az iskola önálló jogi személyiségként való működése is veszélybe került. Ezt átmenetileg a város oktatási rendszerének átszervezése megoldotta, hiszen az iskolához csatolt óvodáknak és napköziknek köszönhetően megvan az előírt gyereklétszám, kérdés azonban, hogy ez hosszabb távon mennyire lesz fenntartható.⁷

⁶ Valójában törvény szerint négy fordulóban, azonban elemzésünk szempontjából az első kettőnek van jelentősége.

⁷ Szükséges megjegyezni, hogy az egyes iskolák által indított osztályok számát a megyei tanfelügyelőség hagyja jóvá az iskolák által megfogalmazott igények alapján, ebbe sem az iskoláknak, sem a helyi önkormányzatoknak nincs beleszólási lehetőségük. A tanfelügyelőség által jóváhagyott beiskolázási számok azonban nem minden esetben egyeznek meg az iskolák által kért számokkal.

b. Szakkínálat és idegen nyelvek

Amint az a körzetesítés kapcsán is felmerült, az iskolák számára a szükséges gyereklétszám elérésére, vagy ha úgy tetszik, az oktatási piacon való jobb érvényesülésre az egyik legkézenfekvőbb stratégiai lépés – nyilván az alapfeltételnek számító infrastruktúra, felszereltség és szakképzett pedagógusok biztosítása mellett – a szakkínálat vonzóbbá tétele. A három magyar tannyelvű gyergyószentmiklósi általános iskola közül az általunk vizsgált kettőben működik egy-egy olyan osztály, amelyekben a nem hagyományos oktatási módszerek szerint oktatnak: a már említett művészeti osztály, illetve step by step osztály.

A művészeti és a step by step osztályoknak kétségkívül nagy vonzereje van, hiszen ezekben a körzeten kívüli és vidéki gyerekek aránya akár az 50 százalékot is elérheti, sőt meghaladhatja, míg a hagyományos osztályokban a vidéki gyerekek aránya 10–15 százalék körül mozog.

A szakkínálatban mutatkozó többleten túl az egyik központi iskolában több interjúalanyunk – köztük az igazgató – is fontosnak tartotta kiemelni, hogy a másik két iskolához képest az iskola biztosít egy olyan pluszt az ide járó gyerekek számára, amire különösen büszkék: a város egyetlen általános iskolája, ahol a román nyelven kívül még két idegen nyelvet oktatnak: az angol és a németet.

A másik központi iskolában ezzel szemben csak angol nyelvet tanítanak idegen nyelvként. Ott nagyon egyszerűen fogalmazták meg ennek okát: egyrészt nincs rá igény a szülők többsége részéről (legalábbis az igazgató szerint), másrészt túlságosan is megterhelő a gyerekek számára (az egyik pedagógus szerint), hiszen az angol mellett a román nyelv is idegennek számít az esetükben.

c. Gyerekek toborzása

A gyerektoborzás mint olyanegyik általunk vizsgált iskolára sem jellemző. Elsősorban azért nem toboroznak gyerekeket, mert nincs rá szükségük, nem szorulnak rá.

Az iskolák saját kínálatukat a beiratkozás előtt a városban és a térségben működő kiadványokban (újságokban, televíziók képúságjaiban) teszik közzé, emellett többéves hagyománya van a saját népszerűsítésük érdekében szervezett iskolai szintű szülői értekezleteknek, amelyeken a szülők és gyerekek számára bemutatják az iskolát, a pedagógusközösséget, a szakkínálatot.

A két központi iskola között e tekintetben egy lényeges ponton mutatkozik különbség: az A iskolában kihangsúlyozták, hogy az általuk szervezett szülői értekezleteken nem csupán azokat a tanítókat mutatják be, akik első osztályt kezdenek, hanem az egész pedagógusközösséget. Ennek az

az üzenete, hogy a gyerekeiket iskolába írató szülők nem csak négy évre terveznek, hanem nyolc évre, így fontos számukra, hogy azokat a pedagógusokat is megismerhessék, akikkel ötödik osztálytól kezdődően kerülnek kapcsolatba gyerekeik.

Ezzel szemben a B iskolában ez nem ennyire hangsúlyos, sőt az egyik pedagógus szájából az is elhangzik, hogy jóllehet az iskola arculatát meghatározza a pedagógusközösség egésze a munkája, a szülőket gyerekeik beiskoláztatásakor elsősorban a tanítók személye és a tanítók munkája érdekli, és kevésbé gondolkodnak hosszabb távon.

„És a második szempont, illetve időnként az első, a tanító személye. Mert az, hogy én vagy más jó osztályfőnök, az egy 6 éves gyermek szülőjének nem fog eszébe jutni. Tehát az, hogy a tanítóink viszik az iskolánkat. És az iskola a presztízse, amihez természetesen már mi is hozzájárulunk... hogy jó híre van az iskolának.” (pedagógus)

1.3.3. Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők

Az iskolaválasztás mozzanatát több szempontból közelítjük meg: egyrészt azt vizsgáljuk, hogy az iskolák vezetői és a pedagógusok szerint mi alapján döntenek a szülők és gyerekek, amikor iskolát választanak, másrészt a szülők és gyerekek motivációit is megpróbáljuk feltárni a velük készített interjúk alapján. Emellett az iskolaválasztásának egy olyan mozzanatát is igyekszünk megragadni, ami a székelyföldi magyar többségű városokban kevésbé jellemző, de – amint az interjúk tapasztalatok is rámutattak – mint jelenség, létezik Gyergyószentmiklóson is: a román tannyelvű oktatásban való részvétel.

a. Ahogyan az iskolákban látják

A pedagógusokkal készített interjúkból jól kirajzolódik egy kép arra vonatkozóan, hogy a szülők és gyerekek iskolaválasztásában milyen tényezők játszanak szerepet. A szülők iskolaválasztási motivációiról alkotott vélemények összefüggést mutatnak az iskolák által saját népszerűsítésük érdekében követett stratégiákkal, és ezt a legmarkánsabban talán a két intézményvezető által megfogalmazottakkal lehetne szemléltetni.

A B iskola igazgatója szerint a szülők elsősorban tanítót választanak, és ennek érdekében bármilyen áldozatra képesek, akár a körzetüktől távolabbi iskolába is hajlandóak elvinni gyerekeiket. Az iskolaválasztás hasonló motivációit az igazgató pozitívan ítéli meg, úgy véli, hogy a szülőnek jogában áll megválasztani gyermeke iskoláját, tanítóját.

„A sokéves tapasztalat azt mutatja, hogy a szülő elsősorban tanítót választ. Másodszorban választja az iskolát. Az iskolaválasztásnál két

szempontja van a szülőnek: közel legyen, és ha közel van, olyan tanító kezdjen az iskolában, aki neki mint szülőnek megfelel. Ha mind a kettő egy helyen megtalálható, tehát a körzetében, akkor egyértelmű, a körzetében is marad a szülő. Amennyiben úgy érzi, hogy megfelelő tanító az ő gyermeke számára azon az évfolyamon nincsen, akkor függetlenül attól, hogy mekkora távolságot kell megtenni, a gyereket egy másik iskolába viszi. De elsősorban a tanítót választja a szülő.” (igazgató)

Ezzel szemben az A iskola igazgatója pont azt emeli ki, miszerint a szülők körében kezd gyakorlattá válni, hogy nem tanítót, hanem iskolát választanak, ezáltal pedig nem egy-egy személy munkája alapján ítélnék meg intézményeket, hanem a teljes pedagógusközösség munkáját értékelik. Ez a típusú szemlélet az iskola népszerűsítési stratégiájában is jelen van, hiszen a bemutatkozó szülői értekezleteken – amint azt már korábban említettük – a teljes munkaközösség mutatkozik be, nem csak a beiskolázásban közvetlenül érdekelt, első osztályt kezdő tanítók.

„És ezzel tisztában vannak a szülők. Erre egy példát tudok mondani. Az idén kaptunk, a tanfelügyelőség jóváhagyott még egy osztályt, mert ugye körzetek szerint vannak a beiratkozások, és egy olyan első osztályunk van, beiratták, jöttek a szülők, a gyerekek, hogy nem tudják, hogy ki lesz a tanító néni. Mert ők ide akarják adni... Tehát ez az, amit én úgy érzek, hogy minden iskolának ez kellene a célja legyen. Hogy iskolába hozzák, és ne a tanító nénit válogassák, és akkor ötvenen vagy százan vannak egy tanító néninél. [...] Tehát ezt érzem, hogy iskolát választanak a szülők, mikor minket választanak, nem annyira tanítót.” (igazgató)

A két eltérő álláspont többnyire a pedagógusok véleményében is visszatükröződik: a B iskolában oktató pedagógusok többsége egyetért azzal, ami már az iskola vezetőjével készült beszélgetésből is kirajzolódott, hogy a szülők előbb pedagógust választanak, és csak azután iskolát. Az egyik pedagógussal készült beszélgetés ugyanakkor árnyalja is a képet: első osztályba való iratkozáskor a tanító személye a meghatározó, később már az iskola és a tanári kar szerepe kerül előtérbe.

Ettől eltérő módon az A iskolában oktató pedagógusok többsége inkább azt a véleményt osztja – egy személy kivételével, aki ennek az ellenkezőjét látja –, hogy az iskola kerül első helyre, és csak azt követően jelenik meg a pedagógus személye. A szülőnek fontos, hogy a gyermekét biztonságban érezze, ebben pedig az egész iskola megítélése szerepet játszik.

Az iskolaválasztás kapcsán az egyik tanítónő egy általa negatívnak tartott jelenségre hívja fel a figyelmet, és pedig arra, hogy a szülők nagyon sok esetben nem tudatosan, az iskoláról vagy a tanítóról hiteles forrásból szerzett információk alapján választanak, hanem külsőségekre adnak, a környezetükben élők véleményét tartva szem előtt. Emellett egy másik jelenség is létezik – amit ő csordaszellemként fogalmaz meg –, miszerint a városban szélesebb ismertségnek örvendő személyek (közszeplők, ismert vállalkozók stb.) választását többen is mérvadónak tartják, és hajlamosak ez alapján választani tanítót vagy iskolát.

„Én sajnos úgy látom, hogy nem mindig kimondottan a realitás vezérli őket. Tehát az, hogy ki melyik tanítót, vagy melyik iskolát választja, az nagymértékben függ attól, hogy XY-nak hová jár a gyereke, és ki-ről mit mondanak, tehát nagymértékben függ azért a hírveréstől. [...] Aztán meg van a másik, tudod, ez a csordaszellem, hogyha egy magas beosztású valaki választja valamiért ezt a tanítónőt, akkor hamar híre terjed, juj, nézd meg, hogy ez oda íratna, akkor biztos, hogy jó lehet, és akkor ebből jön az, hogy ellepik, mert tényleg jó.” (pedagógus)

A tanító személye és az iskola presztízse mellett egy harmadik tényező, ami kétségkívül meghatározó a szülők iskolaválasztásában, a szakkinálat. A két központi általános iskola között e tekintetben látszólag egyensúly van, hiszen az egyik vizsgált iskolában step by step osztály, a másikban pedig művészeti osztály működik, amik körzetfüggetlenek, és ilyenképpen nagy vonzerővel bírnak nemcsak a város harmadik általános iskolájának körzetében lakó gyerekek számára, hanem a környező falvakban élő gyerekek számára is. Nyilván – és ezt megerősítik többen is interjúalanyaink közül – a step by step oktatásnak a művészeti oktatással szemben az az előnye is megvan, hogy a gyerekek az iskolában ebédet kapnak, és délutáni foglalkozást is biztosítanak számukra egészen 16 óráig. Ez elsősorban azoknak a szülőknek lehet előnyös, akik munkájuk miatt nem tudják megoldani gyerekeik délutáni felügyeletét, így számukra a hagyományos osztályokban zajló oktatás – ahonnan az elemi iskolás gyerekek általában déli 11–13 óra körül szabadulnak – nem előnyös. Sőt, a step by step osztály a szülők egy része számára nem feltétlenül az oktatási módszer, hanem a program miatt számít vonzónak – fejt ki éppen egy step by step módszerrel oktató pedagógus.

„A legelső szériához képest... akkor az újdonság is vonzotta, de hiszem azt, hogy az a szériaszülő úgy gondolta, hogy az alternatív a gyermekének jót fog tenni, tehát könnyebb lesz, jobban megállja a

helyét az életben, a módszer nyitottsága végett. Viszont most már úgy látom, hogy többen vannak azok, akik ilyen alternatívba adják a gyermeküket, aki annak örül, hogy a gyerek négyig iskolában van, ebédet is kap, felügyelet alatt van.” (pedagógus)

A fenti tényezőkön – tanító személye, iskola presztízse, szakkinálat és délutáni foglalkozások – kívül a pedagógusok véleménye szerint más szempontok kevésbé játszanak szerepet a szülők iskolaválasztásában. Az iskola közelsége az egyik pedagógus szerint csak a szülők egy rétegének számít, és ők többnyire nem foglalkoznak a tanító személyével sem. Ez azonban semmiképpen sem döntő szempont, hiszen a szülők többsége képes és hajlandó a távolsággal járó akadályokat áthidalni, és még a környező falvakról is hajlandóak a szülők gyerekeiket a városi iskolába íratni, akár az elemi iskolás diákok utaztatását is vállalva.

Az iskolák infrastruktúrájának állapota – beleértve a sportpálya vagy sportterem, nagy udvar, zöld övezetek meglétét – és felszereltsége szintén nem nyom akkorát a latban, hogy ezeket a szülők többsége a másik négy tényező elé helyezze. Jó példa erre, hogy az alszegi iskola esetében, amely a város legnagyobb, legtágasabb, saját sportpályával is rendelkező általános iskolája, az infrastrukturális feltételek nem bizonyultak elégségesnek a körzetében lakó gyerekek megtartásához.

„Nálunk ez úgy volt, hogy van gyönyörű szép iskola alszegben, nagy udvarral, mindig nagyobb udvara volt és zöldebb volt, és soha nem volt benne elég gyerek. Számít az infrastruktúra nekünk később. De a beiratkozásnál nem.” (pedagógus)

Az infrastrukturális tényezőknek amiatt is egyre kevesebb a szerepük az iskolaválasztásban, hogy az elmúlt néhány évben a város összes általános iskolája komoly átalakításokon és fejlesztéseken ment keresztül. Így e tekintetben mindenképpen jónak mondható városszinten a helyzet, a még meglévő hiányosságok ellenére akkora különbségek már nem mutatkoznak az egyes iskolák között, hogy ez a szülők többsége számára meghatározó szempont lenne az iskolaválasztás során.

b. Ahogyan a gyerekek és szülők látják

A gyerekek szempontjából az iskolaválasztás – főként azok esetében, akik első osztálytól az illető iskolában tanulnak – viszonylag egyszerű képet mutat: a döntést elsősorban a szülők hozták meg, és csak kevés esetben került sor a gyerekekkel való konzultációra. A gyerek véleménye azokban az esetekben számít, amikor ötödik osztályban történik iskolaváltás, és itt is

jórészt azok esetében, akik hagyományos oktatásból iratkoztak át művészeti oktatásba.

A gyerekek – legalábbis akik emlékeznek arra, hogy mi vezérelte szüleiket az iskolaválasztás során – négy tényezőt említenek meg:

- a szakkínálat – a művészeti és a step by step osztályok esetében;
- nagyobb testvérek, barátok, ismerősök és szomszédok, esetleg évekkorábban maga a szülő – vagy éppen mindkét szülő – ugyanabban az iskolában tanul(t), így volt közvetlen vagy közvetett rálátásuk az iskolában folyó oktatásra („*Anyja is ebbe az iskolába járt, és tudta, hogy jó iskola, meg a szomszédaink is ide jártak, és a barátnőm is ide járt.*”);
- az iskola presztízse („*ez a legjobb iskola a városban*”; „*a városban másik iskola szóba sem jöhetett volna*”);
- a tanító személye („*szüleim döntöttek úgy, hogy ide járjak, mert jó tanító néni kezdett*”; „*itt jó tanító néni volt és a másikban nem annyira jó*”).

A szülők iskolaválasztási motivációit vizsgálva, nem tudunk egy egyéges képet kialakítani, ugyanis az általunk megkérdezett kisszámú szülő jobbára eltérő motivációkat sorolt fel. Ennek ellenére többnyire előtérbe kerülnek ugyanazok az iskolaválasztási tényezők, amik a pedagógusokkal folytatott beszélgetésekben is elhangzottak, azonban a szülők néhány ponton kiegészítik vagy árnyalják azokat.

Talán a leginkább egyértelmű azokban az esetekben az iskolaválasztás mozzanata, amikor a szülők gyerekeiket művészeti oktatásba, esetleg step by step osztályba szeretnék íratni. E vonatkozásban korlátozott lehetőségekkel rendelkeznek, hiszen a szóban forgó szakokon egy-egy osztály működik évfolyamonként, egyik az egyik, a másik a másik központi iskolában. Így valójában ezekben az esetekben a szakkínálat az elsődleges szempont, és ez nagymértékben meghatározza, sőt teljes mértékben leszűkíti az iskolaválasztást.

Azokban az esetekben, amikor a szakkínálat nem döntő, és a szülő a hagyományos oktatást választja gyereke számára, elsődleges tényezőként az iskola presztízse vagy a tanító személye jelenik meg. Jóllehet a kisszámú esetből erre vonatkozóan nem lehet általánosítható következtetéseket levonni, azonban úgy tűnik, hogy az első gyerek beiskoláztatásakor általában az iskola hírneve a döntő, és a szülők egy része nem csak az első négy évben, hanem hosszabb távon is gondolkodik iskolaválasztáskor, és mindenképpen fontos az is, hogy ötödik osztálytól milyen tanárok fogják oktatni a gyerekeket.

Az utóbbit természetesen befolyásolja az is, hogy az iskola milyen képet alakít ki magáról a városban vagy akár a térségben, milyen beisko-

lázási stratégiát követ, az egyik szülő szerint viszont a legnagyobb befolyásoló tényező az, amit a szülők egymástól hallanak, hiszen a már tapasztalattal rendelkező szülők véleményére az iskolakezdés előtt álló szülők általában adnak.

„Én azt mondom, hogy a legjobb reklám az a szülő maga. Amit egymás között elbeszélnek, és ami visszajelzések a szülőktől mennek, a következő generációnak az a legjobb reklám. Ott hiába írják a tévében, hogy ilyen nagy hatalmas szeretettel várjuk ebben az iskolában, s ilyen osztály, s olyan osztály, a szülőnek az fontos, amit a másik szülőtől, amit már megtapasztalt... egy tapasztalt szülőtől, amit hall. Én azt mondom, hogy ez a legjobb reklám egy iskolának.” (szülő)

Ezt egy másik szülő is osztja, ő viszont egy korábban már említett pedagógusi véleménnyel összecsengő – amúgy a jelenséget alapjában véve elítélő – állásponton van: szerinte a szülők túl sokat adnak a látszatra, túlságosan is befolyásolja őket, hogy egyik vagy másik ismertebb személy melyik iskolába íratja a gyerekeit – jóllehet nekik maguknak sok esetben semmiféle rálátásuk nincs az egyes iskolákra –, illetve egymás között szinte presztízskérdésként kezelik, hogy gyerekeik a város melyik iskolájába jár, szégyellve azt, hogyha nem valamelyik „jó nevű” iskolára esett a választás. Ez a szülő – akinek gyerekei egyébként a körzetükhöz tartozó iskolában tanulnak – azért is helyteleníti ezt a hozzáállást, mivel szerinte a város iskolái között sem infrastruktúra, sem pedagógusközösség, sem a gyerekek felkészültsége és továbbtanulási esélyei vonatkozásában nincsenek akkora különbségek, hogy az indokolná egyik vagy másik iskola kivételes hírnevét.

A második vagy további gyerek(ek) iskoláztatásakor már nyilvánvaló, hogy az első gyerek esetében szerzett tapasztalatok meghatározóak, és amennyiben a szülő elégedett az iskolával, minden bizonnyal nem fog iskolát váltani.

Az iskolák infrastrukturális helyzete, mérete, felszereltsége, közelsége a szülők szerint sem képez elsődleges szempontot az iskolaválasztás mozzanatában, a szülők főként a távolságot és a körzeteket illetően képesek áldozatokat hozni annak érdekében, hogy a gyerekek számára legjobbnak gondolt iskolát válasszák. Habár arra is volt példa az általunk megkérdezett szülők körében, hogy a körzetükben működő és hozzájuk legközelebb eső iskolát – jelen esetben az alszegben működő C iskolát – azért hagyták ki a választáskor, mert azzal nem voltak elégedettek, viszont a két jobb nevű iskola közül azt választották ki, amely közelebb esett lakóhelyükhöz, jóllehet szerintük a harmadik iskolának jobb a hírneve a városban.

c. Román tannyelvű oktatásban való részvétel

A magyar nemzetiségű gyerekeknek a román tannyelvű oktatásban való részvételét korábban már érintettük: akkor elsősorban a nyolcadik osztály utáni továbbtanulásról esett szó. Az interjúzás során viszont azt is megpróbáltuk körüljárni az iskolaválasztás kapcsán, hogy az intézményvezetők, pedagógusok és szülők szerint mennyire jellemző városszinten az, hogy magyar nemzetiségű szülők román tannyelvű óvodába és/vagy általános iskolába íratják gyerekeiket. Noha közvetlen tapasztalata az interjúalanyaink többségének e kérdésben nem volt, a román iskolákban tanító kollégáikkal, esetleg más szülőkkel való beszélgetésekből, vagy ismeretségi körükben előforduló esetek alapján általában mindenki rendelkezett egy-két információval erre vonatkozóan.

Elsősorban azokat az eseteket emelték ki, amikor vegyes házasságból – ahol az egyik szülő román, a másik magyar nemzetiségű – származó gyerekeket íratnak román iskolába. Igaz, hogy ennek a fordítottjára is van példa – tehát az általunk vizsgált iskolákban is tanulnak vegyes házasságokból jövő gyerekek, akár olyan családból is, ahol mindkét szülő román nyelven végezte összes tanulmányait –, és abban egyetértenek a pedagógusok, hogy ez általában attól függ, hogy melyik szülő a domináns a családban, illetve melyik szülőnek van több ideje foglalkozni a gyerekekkel.

A vegyes házasságokon túl a jelenség a színmagyar családokban is tapasztalható, nyilván kisebb gyakorisággal. Az ő esetükben tulajdonképpen két vetületét lehetne megragadni:

- Egyrészt van az az eset, amikor a szülők román óvodába íratják gyereküket, majd ezt követően magyar tannyelvű iskolába, abból a megfontolásból, hogy majd könnyebb lesz számára a román nyelv elsajátítása első osztálytól kezdődően.
- Másrészt van az az eset, amikor a gyereket első osztálytól román iskolába íratják, részben abból a megfontolásból, hogy kevésbé lesz megterhelő számára, mivel nem tanulja a magyar nyelv és irodalom tantárgyat – így nem csak a heti órák számában, hanem a kötelező vizsgatárgyak számában is kevesebbet kell nyújtania magyar iskolában járó társaihoz képest –, részben pedig abból a megfontolásból, hogy jobban elsajátítja az államnyelvet, és ennek köszönhetően a későbbiekben majd jobban érvényesül.

A román nyelven történő óvodáztatás leggyakrabban előforduló formája az, amikor nem a teljes óvodát járja román nyelven a gyerek, hanem csak a nagycsoportot, esetleg olyan formában, hogy magyarul kijárja az óvodát kiscsoporttól nagycsoportig, majd – mivel még korban vagy a szülő szerint nem érte el az iskolaérettséget – az iskolai előkészítő csoportot megismétli román nyelven. A dolog hatékonyságáról megoszlanak a vé-

lemények, van alsó tagozatos pedagógus, aki ennek az előnyeiről számol be, de általában véve interjúalanyaink véleménye az, hogy a gyerek életében törést jelent a román környezetbe való bekerülés, ugyanakkor a román nyelvtudása nem fejlődik olyan szintre, hogy egy teljesen magyar nyelvű óvodát végzett, jó képességű osztálytársa ne lenne képes ugyanazon a szinten teljesíteni.

Az első osztálytól történő román nyelvű iskoláztatásnak az államnyelv elsajátítására gyakorolt hatásairól szintén megoszlanak a vélemények. A pedagógusok körében is tapasztaltunk hasonló eseteket saját oktatási pályájukban, így aki ezt sikerként élte meg, könnyebben el tudja fogadni, mint aki ennek a hátrányait is megtapasztalta. Azt azonban általában elismerik – pedagógusok és szülők egyaránt –, hogy a román tannyelvű iskolába történő iratkozás, noha kétségtől jótékony hatással van az államnyelv elsajátítására, negatív nyomokat hagy a magyar nyelv megfelelő, irodalmi szinten történő elsajátításában, ami a későbbiekben szintén hátrányára válik a gyerekeknek. Érdekes az egyik pedagógus érvelése, aki szerint Gyergyószentmiklóson azért nem hatékony román iskolába íratni a magyar gyereket, mivel ez nem jelent számára különösebb környezetváltozást: egyrészt az iskolában túl magas a magyar nemzetiségű vagy a magyar nyelvet jól beszélő tanulók száma ahhoz, hogy az órán kívüli tevékenységeken román nyelvű kommunikációra kényszerüljön,⁸ másrészt a tanórákon viszont akkora hátrányban van román anyanyelvű társaihoz képest – lévén, hogy az iskolán kívül gyakorlatilag teljesen magyar nyelvű közegben mozog, és csak ritkán kényszerül román nyelvű kommunikációra, így nyelvtudása hiányos –, hogy ez frusztrációt vált ki belőle. Ennek eredménye pedig vagy az államnyelvel – mint iskolai kudarcainak okozójával – szemben kialakuló negatív előítélet, vagy pedig törekvés a román közegbe való minél szervezettebb beilleszkedésre – pont azért, hogy nyelvi hátrányát leküzdje és felzárkózzon román anyanyelvű társai mellé –, ami viszont a magyar nyelv elsajátításának és magyar identitásának a rovására megy.

„Az a helyzet, hogy azon túl a gyerekeknek egy óriási törést okoz, mert nagyon megviseli. Tehát bekerül egy olyan környezetbe, ahol nem értik egymást. Mert más, amikor az udvaron történik, mert ott is tud magára szedni, és más, amikor ebben minősítik. És egyfajta versenyhelyzet van az osztályban és ő alulmarad, és alapján egy olyan

⁸ Annál is inkább, mivel a román tannyelvű I–XII. osztályos iskola a magyar elméleti líceum egyik épületszárnyában, illetve az ahhoz hozzáépített iskolaépületben működik, a két iskola udvara pedig közös, így a tanulók közvetlen kapcsolatban vannak egymással. Ez egyben azt is jelenti, hogy a román iskolában az órákon kisebbségben levő magyar gyerekek szünetben a többséghez tartoznak, így nem kényszerülnek románul kommunikálni.

vesztes érzése lesz neki. Na most ebből... gyerektől függ, hogy merre fog kicsúszni. Vagy az van, hogy elege lesz az egészsből, vagy az, hogy próbálok velük teljes mértékben azonosulni, és akkor teljesen át fogok állni, román barátaim lesznek, és előbb-utóbb román család. Vagy erre fele csúszik el, vagy akkor teljesen szabad lábra helyezkedik, akkor teljesen elzárkózik, és nem is akar a másik népről hallani. és egyik sem vezet tulajdonképpen jóra, mint hogyha megtanulná becsületesen a saját nyelvét, saját történelmét, saját helyét megtalálná, akkor úgy gondolom, hogy boldogulna.” (pedagógus)

A jelenséget az interjúkban megfogalmazott véleményeken túl a hivatalos továbbtanulási adatok alapján is megvizsgáltuk: arra voltunk kíváncsiak, hogy az elmúlt öt évben milyen mértékű volt a Gyergyószentmiklósi általános iskolát végzett tanulók körében a román tannyelvű líceumban való továbbtanulás, illetve azt is megpróbáltuk feltárni, hogy a román tannyelvű általános iskola végzősei között mekkora a (feltehetően) magyar nemzetiségű diákok aránya,⁹ és őket mi jellemzi a továbbtanulás tekintetében. A számok arról árulkodnak, hogy a magyar nemzetiségű diákok körében a román tannyelvű középiskolában való továbbtanulás nyolcadik osztály után nem számottevő, a végzett diákok kevesebb mint 5 százaléka jellemző. Ezzel szemben, a román tannyelvű általános iskolák végzős tanulói körében a magyar tanulók aránya hozzávetőlegesen 8–17 százalék közöttire tehető.¹⁰ Ez azt jelenti, hogy a román nyelvű iskolaválasztás minden bizonnyal már sokkal korábban jelentkezik a magyar tanulók körében, e tekintetben nem az általános iskola és a középiskola közötti szintlépés jelenti a mérföldkövet, hanem feltehetően az első osztályba való beiratkozás.

d. Roma tanulók aránya

A roma gyerekek oktatása elsősorban annak a központi iskolának az esetében releváns kérdés, amelynek alárendelve működik – egyik romatelepen – a szegregált roma iskola, évfolyamonként egy-egy osztállyal, kb. 100 diákkal. A roma kisebbség kérdése Gyergyószentmiklóson eléggé össze-

⁹ Mivel a diákok nemzetiségére vonatkozóan nem állnak rendelkezésünkre adatok, egy kevésbé megbízható módszert alkalmaztunk: azokat a diákokat vizsgáltuk, akik egyértelműen magyar nevet viseltek. Nyilván, ez nem jelent biztosítékot arra, hogy ezek a diákok valóban magyar nemzetiségűek, hiszen az is könnyen fennállhat az ő esetükben, hogy vegyes házasságból származnak. Ugyanakkor a román vagy részben román nevű diákok között is feltehetően találunk olyanokat, akiknek legalább az egyik szülője magyar nemzetiségű és ők magyar nemzetiségűnek vallják magukat.

¹⁰ A 2012-es végzősök körében hasonló arány érvényesül, a 26 diákból 4 magyar nevű, ami 15,4 százalékos arányt jelent.

tettnek mondható, hiszen nem homogén, egy tömbben élő közösségről van szó, hanem több kisebb-nagyobb csoportról, vagy a városban elszórtan élő családokról, amelyek között bizonyos esetekben nincs kapcsolat, más esetekben viszont konfliktushelyzet áll fenn. A legnagyobb roma közösség az ún. téglagyári romatelepen él, igencsak mostoha körülmények között, többnyire szociális segélyekből és kukázásból tartva fenn magát. Itt épült fel a roma iskola is 2005-ben. A különböző roma közösségek közötti rossz viszony miatt ebben az iskolában többnyire csak a telepen élő roma gyerekek tanulnak, a város más részein élő romák a három általános iskolában integrált oktatásban vesznek részt. Utóbbiak egy része szintén kisebb romatelepeken él, többnyire a város perifériáján, ők általában ragaszkodnak hagyományaikhoz – ami egyébként a téglagyári roma közösség esetében is elmondható –, más részük pedig többé-kevésbé integrálódott a város lakosságába, ők inkább már magyarnak vallják magukat.

A téglagyári roma iskolába járó tanulók vonatkozásában két dolgot emelnénk ki, amelyeket az iskola igazgatójával készített interjúban érintettünk: a lemorzsolódás és a nyolcadik osztály utáni továbbtanulás kérdése. Előbbi kapcsán az interjúból az derült ki, hogy az első osztályt elkezdő roma tanulók kb. mindössze 5 százaléka morzsolódik le a nyolcadik osztály végéig, a továbbtanulást illetően viszont már korántsem ilyen pozitívak a tapasztalatok: a továbbtanulás elenyésző, mondhatni közelít a nulla százalékhöz. Mindez annak ellenére, hogy a roma tanulók számára a középiskolában fenntartott helyek is léteznek. Hogyha esetleg bejutnak is valamelyik középiskolába, általában hamar kimaradnak, és abbahagyják tanulmányaikat. Az igazgató szerint a továbbtanulás elmaradása vagy a korai középiskolai lemorzsolódás részben a hagyományokhoz való ragaszkodásukból fakad – a lányok már tizenéves korukban férjhez mennek és gyereket szülnék, így számukra gyakorlatilag lehetetlenné válik a továbbtanulás –, részben pedig a rossz lakhatási körülményekből és szociális háttérből következik, hiszen tisztálkodási lehetőségek és a megfelelő otthoni támogatás hiányában nehezen tudnak integrálódni a középiskolában, ami előbb-utóbb kimaradáshoz vezet.

A roma iskola és a központi iskolákba járó roma tanulók identitásválalásának kérdésén túlmenően a roma kérdés az egyik szülővel folytatott beszélgetés során is megjelent, teljesen más, az iskolaválasztást befolyásoló kontextusban. A szóban forgó szülő körzetileg a C iskolához tartozik, azonban gyereket az egyik központi iskolába íratta, művészeti osztályba. Ennek ellenére úgy gondolja, hogy nem a szakválasztás volt az elsődleges szempont, hanem az iskola hírneve: az ő meglátása szerint a legjobb megítélése a B iskolának van a városban, ezt az A iskola követi, a C iskolának viszont negatív a megítélése. Ez utóbbi megítéléséhez szerinte az is hoz-

zájáról, hogy az iskolában viszonylag magas a romák aránya, legalábbis mindenképpen magasabb, mint a másik két iskolában. Ő egyébként a C iskolában végezte általános iskolai tanulmányait az 1980-as évek elején, és szerinte akkor is hasonló volt a helyzet, mind az iskola megítélését, mind az iskolába járó roma tanulók arányát tekintve.¹¹

1.3.4. Az iskolák közötti viszony

Az iskolaválasztás kérdésköre kapcsán mindenképpen érdemes megvizsgálni a városban működő általános iskolák közötti viszonyt. Láthattuk, hogy a körzetesítésből fakadó megszorítások kikerülésére mind a szülőknek, mind az iskoláknak vannak lehetőségeik, ezáltal pedig az iskolák közötti versenyhelyzet fokozottabbá válik – nemcsak a város, hanem a térség szintjén is –, főként, hogy egyes iskolák számára az alacsony gyereklétszám működési problémákat is felvet.

Alaphelyzetben – interjúalanyaink szerint – az iskolák közötti viszony jónak mondható, az iskolák között együttműködés van vagy legfeljebb egy egészséges versengés, amit a szereplők többsége jótékonynak tart. A pedagógusok szintjén még szorosabb a kapcsolat, hiszen ők módszertani felkészítőként, tantárgyversenyeken találkoznak egymással, emellett pedig a két központi iskola esetében közös bulik megszervezésére is sor került az elmúlt években.

A látszólagos harmónia mögött azonban felfedezhető egy feszültség, ami elsősorban a beiskolázás környékén jelentkezik. A két központi iskola között nem mutatható ki rossz viszony az interjúk alapján, az erre vonatkozó kérdésekre több interjúalanyunk is kifejtette, hogy a két iskola körzetei közötti átjárás kölcsönösnek mondható, elsősorban a művészeti és step by step osztályok vonzerejének köszönhető, és még hogyha esetleg a hagyományos osztályok vonatkozásában megjelenik is, nem ölt akkora méreteket, hogy a két iskola közül bármelyik létszámihiánnyal kellene szembenézzen emiatt. A városi általános iskolái közötti feszültséget elsősorban az táplálja, hogy a két központi iskola nagymértékben vonzza el az alszegben működő iskola körzetéből a tanulókat, így ez utóbbi intézmény állandó létszámproblémával küzd.

„Nekik [az alszegi iskolának – megj. M. J.] *nagyon-nagyon kell a gyerekek, és ők nagyon megharcolnak minden egyes gyerekéért, és ezért*

¹¹ Az alszegi iskolába járó roma diákok számaránya az iskola adminisztratív személyzetében dolgozó interjúalanyunkkal folytatott beszélgetésben is szóba került. Arra a kérdésünkre, hogy ez mennyire lehet befolyásoló tényező az iskolaválasztásban, interjúalanyunk nagyon határozottan állította, hogy iskolájukba valóban járnak roma gyerekek, azonban ez a többi iskolára is igaz, és számarányukat tekintve nincs jelentős különbség a három iskola között.

nagyon nem örülnek, hogyha egy gyerek eljön hozzánk. Márpedig sok eljön. Mert hogyha a körzetet betartanánk, akkor a Bucsin negyed¹² bőven eltartaná az iskolát.” (pedagógus)

A helyzet nyilván ennél sokkal összetettebb, és igazából a harmadik iskola álláspontjának ismeretében lehetne teljes képet kialakítani. Az azonban ettől függetlenül egyértelmű, hogy város szinten évek – de talán évtizedek – óta az alszegi megítélése rosszabb, mint a két központi iskoláé. Ez utóbbiak elszívó ereje viszont nem csupán az alszegi iskola hátrányára történik, hanem a falusi iskolákkal szemben is megjelenik, még hogyha kisebb mértékben is. Említésre került néhány falusi iskola, amelyek számára lassan gondot fog jelenteni a gyerekek elvándorlása a városi iskolákba.

1.5. Következtetések

Világos tehát – és végső soron az iskolák közötti együttműködés vagy versengés, baráti vagy feszült kapcsolaton túl talán ez az egyik kulcskérdése az iskolaválasztásnak –, a szülő akarata és véleménye döntő az iskolaválasztásban. Amint azt többen is megfogalmazták, bármennyire is létezik a körzetesítés, bármennyire is hátrányos egyes iskolák számára az, hogy a körzetükbe tartozó gyerekek más iskolába iratkoznak, és ez bármekkora feszültséget generál az intézmények közötti kapcsolatokban, az utolsó szót a szülők mondják ki, és nekik jogukban áll eldönteni, hogy melyik iskolát szeretnék választani gyerekeik számára. Ez ellen tenni pedig az iskoláknak nem sok lehetőségük és eszközük van, illetve talán volna, de úgy tűnik, hogy a kialakult status quo megváltoztatása jelen pillanatban nem érdeke a két központi iskolának, az alszegi iskola viszont sem erőforrásokkal, sem kellő támogatottsággal, sem elég presztízzsel nem rendelkezik arra vonatkozóan, hogy érdemben lépni tudjon e tekintetben. A helyzet megoldását talán az önkormányzat kezdeményezhetné, azonban nem rendelkezik olyan hatáskörökkel, ami alapján érdemi változásokat tudna elérni. Az egyensúlyhelyzet kialakítására/visszaállítására talán a helyi viszonyok mélyebb elemzését és újraértelmezését követően kerülhetne sor, egy olyan megegyezés keretében, amelyen az összes érdekelt szereplő – iskolák, szülők, önkormányzat és tanfelügyelőség – képviselői részt vennének és közös álláspontot alakítanának ki.

¹² A Bucsin negyed a város egyik legnagyobb lakónegyede az alszegi iskola körzetében, ahol mintegy 1600 tömbházlakásban kb. 5000 személy él.

Az elemzésünk elején megfogalmazott feltételezésünket – miszerint a két központi iskola közötti verseny döntő módon meghatározza Gyergyószentmiklós oktatási helyzetének alakulását és az iskolaválasztást – nem sikerült igazolnunk, hanem éppen ellenkezőjét tapasztaltuk: a két iskola között e tekintetben sem lényegesnek mondható különbség, sem éles verseny nem áll fenn. Amennyiben viszont beemeljük a képbe a város harmadik általános iskoláját, azt látjuk, hogy a két központi iskola között kialakult egyensúly a harmadik iskolával szemben korántsem érvényesül, ez pedig egy állandósult feszültséget tart fenn a háttérben, főként a beiskolázás időszakában.

Úgy gondoljuk, hogy elemzésünk elérte eredeti célját, az általunk kiválasztott két gyergyószentmiklói iskola vonatkozásában nemcsak az iskolaválasztás kérdéskörét sikerült körüljárni, hanem sikerült egy képet kialakítani a város oktatási helyzetének egészére vonatkozóan is. Ennek ellenére, a harmadik általános iskola álláspontjának hiányában a kialakult kép semmiképpen sem mondható teljesnek, és feltehetően a háttérben számos olyan tényező húzódik meg, amelyek feltárása jelen elemzésünk kereteit és erőforrásait meghaladja. Az elkövetkezőkben mindenképpen szükségesnek látnánk a vizsgálódás kiterjesztését nemcsak a harmadik általános iskolára, hanem a környező falvakban működő – a gyergyószentmiklói iskolák beiskolázási stratégiái által szintén érintett – iskolák egy részére is, továbbá mindenképpen célszerű lenne feltárni az önkormányzat és tanfelügyelőség szerepét és álláspontját is a város oktatási helyzetére, a beiskolázás körül kialakult status quo-ra vonatkozóan.

II. Magyar iskolaválasztás Arad megyében

2.1. Arad megye magyar közoktatása¹³

Oktatással kapcsolatos adatokat több helyről gyűjtöttünk össze¹⁴ – iskoláktól, tanfelügyelőségtől, országos adatbázisból –, és a számok különböznek, bár nagyságrendileg találunk.

¹³ Ez a rész az RMPSZ Arad megyei szervezete által elkészített, a szervezet honlapján található anyag alapján készült. (www.rmpsz.ro 2012.06.25.)

¹⁴ Az adatokért köszönet Matekovits Mihálynak.

2.1. táblázat. Arad megye össz- és magyar tanulólétszáma

Tanév\Oktatási szint	Óvoda		Elemi+általános		Líceum		Szakiskola	
	összes	magyar	összes	magyar	összes	magyar	összes	magyar
1997	14 548	754	47 437	2101	15 552	483	4 457	58
1998	14 123	745	48 492	2065	14 312	430	3 925	61
1999	13 808	721	47 979	1920	13 687	407	3 477	64
2000	13 752	865	47 325	1943	12 998	344	3 857	86
2001	13 732	863	46 170	1820	12 842	375	3 967	100
2002	13 686	886	44 582	1774	14 277	435	4 870	107
2003	13 227	816	43 205	2118	14 261	429	4 718	103
2004	12 771	807	41 222	1691	15 168	429	4 856	102
2005	13 093	815	40 039	1888	16 193	407	5 079	129
2006	12 973	831	38 575	1572	16 606	356	4 293	142
2007	13 014	794	37 504	1539	17 094	336	3 877	68
2008	12 954	1005	36 038	1491	17 363	336	3 199	73
2009	13 675	767	35 604	1753	18 610	380	1 946	33
2010	14 040	884	35 095	1452	18 685	302	1 015	16

Forrás: összeállította a szerző a TEMPO_SCL103B alapján.

* A Csiky Gergely Főgimnázium, illetve Matekovits Mihály aradi tanfelügyelő és oktatáskutató adatai ezektől több helyen eltérnek.

Kiss Anna¹⁵ adatai szerint – lásd az alábbi táblázatot – egy évtized alatt 564 fővel csökkent a magyar iskolába járók száma, ez 17%-os fogyást jelent.

2.2. táblázat. Arad megye magyar iskoláinak összlétszáma¹⁶

Oktatási szint	2000	2010
Óvodások	785	827
I–IV. osztályosok	1075	772
V–VIII. osztályosok	967	723
IX–XII. osztályosok	406	380
Szak- és inasiskolások	66	33
Összesen	3299	2735

¹⁵ www.rmpsz.ro (2012.06.25.)

¹⁶ A továbbiakban: azokat a táblázatokat, amelyeknél nincs megadva a forrás, a szerző állította össze.

A megyében tíz év alatt megszűnt, vagy beolvadt magyar oktatási intézmények, tagozatok:

1. **Aradi 1-es Iskola.** A magyar tagozat átköltözött a Csiky Gergely Főgimnáziumba.

2. **Angyalkúti Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek a Csiky Gergely Főgimnáziumba járnak autóbusszal.

3. **Kisvarjasi Elemi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek Nagyiratosra járnak autóbusszal.

4. **Németszentpéteri Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt.

5. **Pécskai Gheorghe Lazăr Iskolacsoport** líceumi osztályai. Érdeklődés (tanulók) hiánya miatt megszűnt a magyar tagozat.

6. **Pécskai 2-es számú Elemi Iskola.** Beolvadt a pécskai 2-es sz. Általános Iskolába.

7. **Simándi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt.

8. **Szentlányi Elemi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek a Mosóczy telepi iskolába járnak autóbusszal.

9. **Szentlányi Óvoda** gyermekhiány miatt megszűnt.

Tíz év alatt létesült: **Tornyai Iskola** magyar tagozata. Négy évig működött, majd gyermekhiány miatt megszűnt; **Borosjenői Óvoda** magyar tagozata, egy évig működött, majd érdeklődés hiányában megszűnt; **Tornyai Óvoda** magyar tagozata; **Pankotai Óvoda** magyar tagozata.

Ebben az időszakban a megye magyar lakosságának az aránya ekként alakult:

2.3. táblázat. Arad megye össz- és magyar lakossága

Népszámlálás Arad	Megye lakossága	Magyar lakosság	Magyarok %-ban	Különbség / fogyás – összes	Fogyás %
1992	487 617	61 011	12,5		
2002	461 791	49 291	10,67	11 720	-19,2
2011	409 072	37 067	9,1	12 224	-25

Ha összevetjük a magyarság fogyásának mértékét (25%) a magyarul tanulók 17%-os fogyásával, akkor a helyzetet úgy értékelhetjük, hogy az iskolaválasztás terén a fogyás a várhatónál valamivel kisebb. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy meddig tartható a mai trend, mikor válik a fogyás olyan mértékűvé, amikor a mai opciós hányad mellett – amikor a magyar

gyermekek mintegy negyede választja a magyar tannyelvű iskolát, lásd a 11. táblázatot – a magyar iskolahálózat fenntarthatatlanná válik. Erre a kérdésre a továbbiakban még visszatérünk.

Arad megye 2012-ben működő magyar tannyelvű elemi (I–IV. osztályos) iskoláit illetve tagozatait¹⁷ az alábbi táblázat mutatja be.¹⁸

2.4. táblázat. Arad megye magyar nyelvű elemi iskolái és tagozatai

S. sz.	Település	Iskola	Osztály/tanulólétszám							
			I. o.	Tanulók száma	II. o.	Tanulók száma	III. o.	Tanulók száma	IV. o.	Tanulók száma
1.	Ágya	Olosz Lajos Általános Iskola	1	14	1	16	1	20	1	17
2.	Arad	Csiky Gergely Főgimnázium	1	28	1	22	1	25	1	18
3.	Arad	Aurel Vlaicu Általános Iskola	1	13	1	15	1	13	1	9
4.	Feketegyarmat	Elemi iskola	0,5	4	0,5	5	0,5	9	0,5	10
5.	Iratos	Általános iskola	0,5	5	0,5	5	0,5	8	0,5	7
6.	Kisiratos	Páter Godó Mihály Általános Iskola	1	13	1	11	1	16	1	16
7.	Kisjenő	Mihai Veliciu Elméleti Líceum	1	15	1	14	1	25	1	18
8.	Kispereg	Általános iskola	0,25	3	0,25	1	0,25	5	0,25	3
9.	Majlát	Általános iskola	1	11	1	15	0,5	7	0,5	7
10.	Pécska	2. sz. Általános Iskola	1	13	1	10	1	10	1	10
11.	Simonyifalva	Simonyi Imre Általános Iskola	0,5	13	0,5	7	0,5	8	0,5	4
12.	Szapáryliget	Általános iskola	0,5	9	1	10	0,5	13	1	11
13.	Újzimánd	Általános iskola	1	10	0,5	9	0,5	10	1	16
14.	Zerind	Tabajdi Károly Általános Iskola	0,5	13	0,5	6	0,5	6	0,5	8
15.	Arad	Aron Cotruș Általános Iskola	0,25	11	0,25	2	0,25	2	0,25	2

Folytatódik

¹⁷ Az adatokat Matekovits Mihálytól kaptam. Köszönöm.

¹⁸ A települések magyar és román nevei: Arad/Arad, Ágya/Adea, Bélzerénd/Zerindu Mic, Feketegyarmat/Iermata Neagră, Iratos/Iratoșu, Kisiratos/Dorobanți, Kisjenő/Chișinău Criș, Kispereg/Peregu Mic, Majlát/Mailat, Ménes/Miniș, Nagylak/Nădlac, Szentpál/Sîmpaul, Pankota/Pâncoța, Pécska/Pecica, Simonyifalva/Satu Nou, Szapáryliget/Țîpar, Újzimánd/Zimandu Nou, Vadász/Vânători, Varsánd/Olari, Zerind/Zerind.

Folytatás

16.	Arad	Neuman Fivérek Általános Iskola	0	0	0,25	2	0,5	6	0,25	3
17.	Bélzerénd	Elemi iskola	0.4	2	0	0	0.4	2	0.2	1
18.	Ménes	Vasile Juncu Iskolacsoport	0.25	2	0.25	1	0.25	3	0.25	3
19.	Nagylak	Gregor Jozef Tajovski Iskolaközpont	0.25	3	0.25	1	0.25	1	0.25	2
20.	Szentpál	Elemi iskola	0.25	2	0.25	1	0.25	2	0.25	2
21.	Pankota	Iskolacsoport	0.25	2	0.25	1	0	0	0.5	3
22.	Vadász	Általános iskola	0.5	4	0.25	1	0	0	0.25	1
23.	Varsánd	Általános iskola	0.25	5	0.25	3	0.25	5	0.25	3
	Összesen magyar			195		158		196		174

Ismert dolog, hogy az egy illetve két tanerős összevont osztályok léte bizonytalan. Különösképpen akkor, ha a településen a magyarság (jelentős) kisebbséget alkot, amikor a kétnyelvűség helyben általános jelenség, s ebből kifolyólag a vegyes házasságok is gyakoriak. A fenti táblázatban pirossal emeltem ki azokat az iskolákat/településeket, ahol a tagozat jövője rendkívül bizonytalan. Ezek pedig a létező magyar iskolák/tagozatok egyharmadát teszik ki. Az Arad városi iskolák jövője azért fontos, mert a 6–8 éves gyermekeket a városközponttól távol eső negyedekből igen kevesen viszik be a belvárosi magyar iskolába, illetve hat településen a magyarság apadásáról van szó.

2.5. táblázat. Arad megyei települések, ahol a magyar iskola veszélyben van

Település	Összlakosság (2002)	Magyar lakosság (2002)
Bélzerénd	222	207 (93,2%)
Ménes	719	40 (5,5%)
Nagylak	8 144	264 (3,24%)
Pankota	5 804	598 (10,3%)
Szentpál	611	530 (86,7%)
Vadász	1 258	429 (34,1%)
(Fazekas)Varsánd	1 494	643 (43%)

A fenti táblázat azt mutatja, hogy a magyar iskola igazi veszélyben Ménesen, Nagylakon és Pankotán van, mert ezeken a településeken nemcsak az abszolút számok, de az arányszámok illetve a település etnikai környezete (milyen távolságban található jelentős magyar lakossággal rendelkező település) sem segítik elő az iskolák megtartását. Bélzerénd lé-

lekszáma igen alacsony, itt az iskola hosszú távon aligha tartható fenn. Külön kérdés a szentpáli iskola helyzete, ahol helyben nincs román iskola, de van olyan magyar szülő, aki a szomszédos település román iskolájába íratja a gyermekét, minden bizonnyal minőségi illetve érvényesülési okokra hivatkozva. Varsándon a közel fele helyi lakosságot kitevő magyarság lélekszáma elegendő lehetne az iskola fennmaradásához – ugyanakkor látni fogjuk az általános iskolák elemzésénél, hogy ez nincs így. Itt a magyar gyermekek egy része román iskolába jár – ennek okai külön elemzés tárgyát képezhetik.

A megyei helyzet összegzése azt mutatja, hogy az elemi iskola szintjén a magyar gyermekeknek kb. 45%-a választja a magyar iskolát. (Lásd a 8. táblázatot.) Ez a szám igen alacsony, hiszen felfelé haladva az iskolai fokozatok lépcsőjén, az általános iskolai és a líceumi hálózat egyre szűkül – ami az arányszám további romlását okozhatja/okozza.

2.6. táblázat. A magyar elemi választók számaránya Arad megyében

	I–IV. osztályos tanulók száma	I–IV. osztályos tanulók (%)	Összlakosság (%)
Arad megye összes	16 713	100	100
Arad megyében magyar	733	4,38	9.1

Nézzük meg a továbbiakban Arad megye magyarul (is) oktató általános iskolai hálózatát.

2.6. táblázat: Arad megye magyar nyelvű általános iskolái és tagozatai

S. sz.	Település	Iskola	Osztály/tanulólétszám							
			V. o.	Tanulók száma	VI. o.	Tanulók száma	VII. o.	Tanulók száma	VIII. o.	Tanulók száma
1.	Ágya	Olosz Lajos Általános Iskola	1	16	1	16	1	16	1	12
2.	Arad	Csiky Gergely Főgimnázium	2	35	1	31	2	37	1	27
3.	Arad	Aurel Vlaicu Általános Iskola	1	20	1	21	1	17	1	25
4.	Kisiratos	Páter Godó Mihály Általános Iskola	1	15	1	13	1	16	1	19

Folytatódik

Folytatás

5.	Kisjenő	Mihai Veliciu Elméleti Líceum	1	20	1	19	1	15	1	13
6.	Majlát	Általános iskola	1	13	0,5	8	0,5	4	1	8
7.	Pécska	2. sz. Általános Iskola	1	10	1	12	1	16	1	15
8.	Simonyifalva	Simonyi Imre Általános Iskola	1	13	1	9	1	21	1	14
9.	Újzímánd	Általános iskola	1	12	1	12	1	8	1	8
10.	Zerind	Tabajdi Károly Általános Iskola	1	18	1	14	1	14	1	11
11.	Iratos	Általános iskola	0,5	7	0,5	3	0,5	6	0,5	10
12.	Kisperég	Általános iskola	0,5	4	0,5	5	0,5	9	0,5	8
	Összesen			183		163		179		170

Bár a megyei szintű adatok az V-VI-VII-VIII. osztályok tanulólétszámainak meglehetősen stabilitását mutatják, helyi szinten jelentős különbségek is megfigyelhetők. Majláton a legkisebb tanulósám 4, a legnagyobb ennek több mint háromszorosa (13). Zerinden is viszonylag jelentősek az eltérések, de emelkedési trend figyelhető meg. Ez fennmaradhat a következőkben, ugyanis nem csupán a helyi elemiből jönnek/jöhetnek ide tanulni, hanem a közeli Bélzeréndből is. Simonyifalván is jelentősen fluktuál a tanulólétszám, itt a kistérségi településekből nem számíthatni magyar tanulókra.

Külön kérdés Szapáryliget helyzete, ahol viszonylag erős magyar alsó tagozat működik és nincs magyar általános iskolai oktatás. Szapáryliget és Ágya Szinte (Sintea Mare) községhez tartoznak. Az ágyai általános iskola adatai azt mutatják, hogy körülbelül ugyanannyi gyerek tanul itt magyarul (60), mint az elemi osztályokban (67). Ez nem zárja ki azt, hogy Szapáryligetről ide jön magyar általánosba pár gyerek, de az bizonyos, hogy a két falu $67+43=110$ magyarul tanuló elemistájának alig több mint a fele marad meg a magyar oktatásban. A Csiky Gergely Főgimnáziumba Ágyáról jönnek tanulók, igaz, nem sokan, Szapáryliget vonatkozásában az igazgató nemmel válaszol. Matekovits Mihály egykori megyei és minisztériumi tanfelügyelő szerint Szapáryliget etnikai összetétele okozza azt a helyzetet, hogy a kisebbségi iskolák V–VIII. osztályokban megszűnnek. Ugyanis nemrég még német és szlovák elemi is működött itt, de annyi gyermek nem volt, hogy V. osztálytól felfelé továbbvihető legyenek a kisebbségi osztályok – ezért mindannyian román iskolába iratkoztak. És a legutóbbi időig senki nem tett kísérletet arra, hogy például a kisjenői magyar általános iskolában tanuljanak tovább a szapáryligeti magyar gyermekek.

Két magyar nyelvű általános iskolai tagozat hosszú távú fennmaradása tűnik kétségesnek – ezeket pirossal jelöltem.

Ami a megyei adatokat illeti, az általános iskolát látogató 16 963 tanulóból 695 jár magyar iskolába, ami közel 4,1%-ot jelent, vagyis ezen a szinten a magyar iskola választása szinte megmarad az elemiben tapasztalt arányszámmal.

2.7. táblázat. Arad megye magyar iskolát választóinak százalékos adatai

Tanulók	I–IV. oszt. összes	I–IV. oszt. (%)	V–VIII. oszt. összes	V–VIII. oszt. (%)	IX–XII. oszt. összes	IX–XII. oszt. (%)	Lakosság (%)
Arad megye	16 713	100	16963	100	17562	100	100
Arad megye magyarok	733	4,38	695	4,1	380	2,16	9,1

Mivel az iskolaválasztás során szempont lehet akár a szülők, akár a tanuló számára, hogy a tanuló a magyar nyelvet fakultatív oktatásként felveheti – ezzel a szülő mintegy megnyugtatja önmagát, hogy a gyermeke tanul valamilyen szinten magyarul –, nézzük meg ezt az adatsort is.

2.8. táblázat. Arad megyében a fakultatív magyart tanulók létszáma

Év	I. o.	II. o.	III. o.	IV. o.	V. o.	VI. o.	VII. o.	VIII. o.	IX. o.	X. o.	XI. o.	XII. o.	Összes
2012	4	35	22	20	32	22	33	29	9	5	2	3	216

Ez a táblázat is felvet pár kérdést. Elemi iskolában mi magyarázza az I. osztályosok szintjén megmutató visszacsúszást? A lehetséges okokról megkérdeztem iskolaigazgatót és egykori tanfelügyelőt is – semmilyen külön magyarázatot nem kaptam. Mivel a fakultatív magyarra beiratkozók is megkapják a magyarországi oktatási támogatást – a magyar iskolát választókhoz hasonlóan –, kikerülhetetlen a méltányosság kérdése: lehet-e azonos szinten kezelni a magyar tannyelvű iskolát választót azzal, aki valamilyen másodlagos szempont által vezérelve (ez lehet maga a felkínált támogatás összege is) vállalja a heti pár órás magyar foglalkozást.¹⁹ További kérdés, mit ér – mit jelent – középiskolai szinten magyart tanítani magyar anyanyelvűeknek? Ha ez idegen nyelvként történne, még érthető volna, de románul tanuló magyar középiskolásnak a fakultatív magyar aligha tekinthető pozitív jelenségnek.

¹⁹ A fakultatív magyartanítással kapcsolatos szakmai és közösségi kérdések nem képezik jelen elemzés tárgyát, ugyanakkor tudni kell: a magyar tagozaton tanító pedagógusok ritka kivétellel fenntartással kezelik a rendszert.

2.2. Kutatás – cél és módszertan

Kutatásunk célja a határon túli magyar gyerekek/szülők iskolaválasztási stratégiáinak helyi szintű vizsgálata. Demográfiai adatok alapján ismeretes, hogy mindegyik nagyobb külhoni magyar közösségben csökken a gyereklétszám, ami óhatatlanul kihát a magyar nyelvű iskolák hálózatára, illetve alrendszerének átalakításához, zsugorodásához vezet. Kérdés azonban, hogy a csökkenő gyereklétszámmal párhuzamosan milyen más tényezők befolyásolják a magyar nyelvű oktatás kiterjedtségét. Általánosságban elmondható, hogy e tényezők szimbolikus-kognitív, illetve objektív és pragmatikus jellegűek egyaránt lehetnek.

Az eddigi kutatások szerint²⁰ az iskolaválasztási döntések jelentős részében a szimbolikus-kognitív elem érvényesült. Ez azt jelenti, hogy az anyanyelvi iskoláztatás melletti erőteljes érv az volt, hogy a különféle kompetenciákat és ismereteket elsősorban anyanyelven lehet elsajátítani. E logikában, amelyet gyakran a kisebbségi politikum képviselői is magukénak vallottak, az idegen (többségi) nyelv és az anyanyelv kognitív és identitásfejlesztő funkcióinak szembeállítása állt a középpontban. Ez a szempont kutatásunkban is megfelelő hangsúllyal jelen van, ugyanakkor elméleti szinten fel kell vetni, és empirikusan körül kell járni a többségi nyelv („államnyelv”) elfogadottságának, presztízsének, kisebbségi iskolákban való megtanulhatóságának a problémáját is. Fura kettősség figyelhető meg: a magyar szakmai, civil szervezetek propagandája többnyire kimerül az anyanyelv előnyeire való hivatkozásokban, miközben a szülői döntésekben gyakran egészen más szempontok is megjelennek.

A kisebbségi magyar szülők és tanulók iskolaválasztását befolyásoló „nyelvi ideológiák” mögött praktikus szempontok is meghúzódhatnak: például az iskola távolsága a lakóhelytől, az iskola felszereltsége (napközi otthon, ebédlő hiánya vagy megléte, az iskola infrastrukturális állaga stb.), az iskolába való utazás költségei, az iskola értéke a helyi oktatási piacon, presztízse, vélt vagy valós versenyképessége stb. Ezek a „praktikus szempontok” elsősorban a magyar és nem magyar iskolával egyaránt rendelkező településeken, különösen városi és szórványközegben kerülnek élesen előtérbe.

Az iskolaválasztást továbbá családi szintű, illetve más, településtartással összefüggő adottságok, történeti, kulturális, etnikus, interetnikus stb. tényezők is befolyásolják. A vegyes házasságokban élők belső családi mechanizmusokon keresztül döntenek a kérdésben, és ezúttal is külö-

nös jelentőséget kaphat az, hogy a család kisebbségi magyar szempontból szórvány, illetve többségi közegben él-e. Határon túli magyar kontextusban kevésbé hangsúlyosan jelent meg továbbá az a Magyarországon is jól ismert iskolaválasztási szempont, amely a romák iskolai jelenlétére vezethető vissza.

A 2000-es évek elején a fakultatív magyar nyelvoktatásra vonatkozóan fogalmazódott meg javaslat, és ezt főleg szórványban pártolták. 2010-re például Temes megyében a fakultatív magyar oktatásban többen vettek részt, mint ahányan magyar nyelvű iskolába iratkoztak. A tapasztalatok szerint a fakultatív magyaroktatásból igen kevesen, az iskolások 2-3 százaléka megy át magyar tannyelvű iskolába, ezért külön vizsgálat tárgyát képezhetik a fakultatív oktatást választók motivációi.

Felmerül tehát a kérdés: mekkora népesség képes egy kisebbségi, jelesül magyar iskolát működtetni, megtartani? A válasz függ a település jellegétől, nagyságától, a helyi hagyományoktól, a kistérségi települési környezettől és az interetnikus kapcsolatoktól. Ez utóbbi szempontjából lényeges kérdés, hogy a helyi magyarok identitásának kialakításában milyen mértékben hat, külön-külön és egymásra vonatkoztatva, az identitás szempontjából két alapvető tényező: a *mi vagyok* és a *mi nem vagyok* értékei és szempontrendszer. Szórványban a *mi nem vagyok* elhalványul, a közösség nyitottá válik, igen gyakran önmagáról is a többség által kialakított szempontok szerint gondolkodik. Ezért a helyi kisebbségi kifelé orientált, egy ilyen közösség identitás szempontjából törekennyé válik, a közösségi szemlélet helyett az egyéni stratégiák válnak dominánsakká, vagyis döntő lesz a személyes boldogulás és a hozzá rendelhető életvezetés – amelyben az anyanyelv szerepe egyre csökken, igen sok esetben feloldódik.

Arad megyét köztes helyzete okán választottuk ki: nincs a szórvány szélén. A legerősebb etnikai térvesztés ott tapasztalható, ahol a nyelvhatár húzódik – Bánság vonatkozásában ez pedig a Zsombolya–Temesvár–Végvár–Lugos sáv, vagyis Temes megye. Ehhez képest Arad megye védettebb helyzetben van. Ugyanakkor Aradon és a megyében a magyar képviselet az önkormányzatok szintjén jóval erősebb, mint Temesben, ahol a népszámlálás adatai szerint a magyarság felezési ideje kb. 25 év.²¹ Aradon is erős a fogyás, de ennél kisebb mértékű. A leginkább veszélyeztetett szórvány megyék közé Temes megye mellett még Máramaros, Hunyad és Beszterce-Naszód megye sorolható, miközben Krassó-Szörény és Szeben megyék magyar szempontból a végpontot jelentik.

²¹ A népszámlálási adatok szerint 1977-ben 77,5 ezer magyar élt a megyében, 1992-ben 62,8 ezer, 2002-ben 50,5 ezer, míg a 2011-es népszámlálás szerint a megyében 35,3 ezren vallották magukat magyarnak.

²⁰ A teljesség igénye nélkül itt Göncz Lajos, Péntek János, Kontra Miklós és Csemicskó István munkássága emelhető ki.

Arad megyében a magyaroktatás legfontosabb intézménye a Csiky Gergely Főgimnázium, a kutatás egyik helyszíne ekként adott. Pécska mellett azért döntöttünk, mert a mintegy 11 ezer lakosú városban a magyarság részaránya jelentős – közel 3500 fő –, és a polgármester is magyar, még ha nem is magyar párt képviselőjében szerzett mandátumot. Itt az 1970-es években még magyar líceum(i tagozat) működött, pontosabban 1956 és 1977 között volt Pécskán magyar középfokú oktatás. Jelentős a helyi magyar értelmiség, és a magyar kulturális élet is élénk meg színes. A város közelsége a magyar határhoz további jelentős szempont lehet a magyarok etnikai-kulturális önépítkezésében/önmeghatározásában.

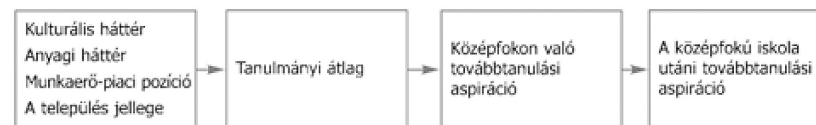
A kutatás során az aradi Csiky Gergely Főgimnáziumban az igazgatóval, egy osztályfőnökkel, egy tanítónővel, két szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporthal készült interjú illetve fókuszcsoporthozos beszélgetés. Pécskán a 2. számú Általános Iskolában az igazgatóval, egy szaktanárral, egy szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporthal készült interjú illetve utóbbiakkal fókuszcsoporthozos beszélgetés. Az interjúk félig strukturáltak, és minden térségben ugyanaz a személy vezette az interjút. A beszélgetéseket feldolgozás során kódoltam.

2.3. Magyarok iskolaválasztása Aradon és Pécskán

Az iskolaválasztással kapcsolatos elméleti irodalom természetesen jelentős.²² Anélkül, hogy a kérdéskör részletes bemutatására vállalkozhatnánk, alapigazsággként fogadjuk el, hogy az iskolaválasztás összefügg a társadalmi egyenlőtlenségekkel, hogy az iskola erős szelekciós tényező a fiatalok karrierépítésében. Az iskolaválasztással kapcsolatos döntések mindenképpen válaszok azokra a nyilvános diskurzusokban is meglévő, illetve az erre a szintre még el nem jutott kérdésekre és dilemmákra, amelyek egy helyi közösséget foglalkoztatnak. Az iskolák egyszerre differenciált és differenciáló intézmények.

²² Lásd többek között Lannert Judit (szerk.): *Pályaválasztási elképzelések Magyarországon* c. kötetben (Országos Közoktatási Intézet, 2003) Lannert Judit, Mártonfi György illetve Sági Matild tanulmányait. Illetve: Andor Mihály – Liskó Ilona: *Iskolaválasztás és mobilitás*, Iskola-kultúra, 1999.

A továbbtanulásra ható tényezőket a következőképpen tudjuk illusztrálni:



Forrás: Lannert Judit: A továbbtanulási aspirációk társadalmi meghatározottsága (Lannert 2003)

A nemzeti kisebbségek esetében a modell ennél bonyolultabb, a kisebbségi lét jellegéből és a kisebbségek jövőképét befolyásoló tényezők komplex mivoltából fakadóan.²³

Kisebbségek iskolaválasztásra vonatkozó döntéseinek első és meghatározó tényezője az iskola léte. Ha a magyar iskola választásához a magyar iskola szükséges és egyben elégséges feltétel volna, akkor sajátos stratégiákra nem volna szükség. Csakhogy van. Ugyanis a kisebbségi iskolához a döntési helyzetben lévők – a magyarok is – szinte mindig valamilyen hátrányt asszociálnak: magasabb óraszám (igaz: bejönnek a magyar nyelv és irodalom órák), nincs igazi konkurencia (szórványban szinte kivétel nélkül igaz), az iskola megközelítése, az iskolába járás annál több plusz-energiát követel meg a szülőktől, minél nagyobb a szóban forgó város (a kb. 350 ezer lakosú Temesvárott az egyetlen magyar iskola megközelítése napi átlagban egy diákra vetítve mintegy 40 perces plusz időterhelést jelent). A kemény, objektív adatok mellett fontos szerepet játszanak a szubjektív tényezők: a társadalmi érvényesülés szempontjából jobbnak ítélik a többségi iskolát (erre vonatkozó kutatást nem ismerek, tehát a vélekedés minősíthető légből kapottnak, ettől eltekintve igen gyakran és nagy hangsúllyal tér vissza a szülői érvelésekben); a magyar nyelv és kultúra elsajátítható családi-rokoni körben, ehhez nem okvetlen szükséges a magyar tannyelvű iskola (az állításnak van igazságtartalma, miközben a gyakorlat azt mutatja, hogy a magyar identitás alapeleme a magyar iskola); az egyén beilleszkedési esélyeit, a társadalmi kapcsolatok jellegét pozitív módon kondicionálja a többségi nyelvű iskola (ezt igencsak kutatni kellene, mint asszimilációs tényezőt).

Ugyanakkor egyetértés mutatkozik a szakirodalomban azt illetően, hogy a szórványban élők számára a kisebbségi iskola választása további elemekkel bonyolítja a döntési helyzetet. Igen sok (a legtöbb?) szór-

²³ Lásd: Göncz Lajos. 1998, A kisebbségi oktatás néhány kérdéséről a tannyelv tükrében In: Hódi Éva (szerk.): Szarvas Gábor Nyelvművelő Napok, Ada, 1998. Illetve: Bartha Csilla: A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás, In Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*, Budapest: Akadémiai, 2003.

ványban élő magyar úgy éli meg önnön helyzetét, mint olyat, amikor neki pluszterheket kell vállalnia. A pluszterhe léte nem vitatható, ugyanakkor az oktatás intézményrendszerét illetően ezt a hátrányt nem sikerült – az iskolafenntartók nem is próbálják – ellensúlyozni. Az szórványban élő bár nem várja el, de mindenképpen jó néven veszi, ha a magyar iskola melletti döntését elősegítik, támogatják (ezt szolgálja/szolgálhatja a határon túli magyarok részére kialakított oktatási támogatás rendszere).

Visszaulva a fenti ábra első kockájára, az elemzés megtervezéséhez az ott megjelölt tényezőket kellett újragondolni illetve csoportosítani. Eszerint az iskolaválasztást befolyásoló tényezők három csoportját lehet elkülöníteni:

- Intézményi tényezők: az iskola felszereltsége, milyen távol van, az oktatás minősége, a tanárok felkészültsége, helyi kötődése stb.
- Etnikai, nyelvi, kulturális és identitástényezők: családi minta, magyar vagy vegyes házasság, szülők munkahelye, otthoni, munkahelyi nyelvhasználat, magyar identitás típusa.
- Környezeti szocializációs és motivációs tényezők: lokális etnikai viszonyok; a gyermek „jobb boldogulásának” az értelmezése, a többségi iskolára vonatkozó leszűkített értelmezése; a helyi magyar iskola hiányához való viszonyulás; a helyi köz- és kulturális élet milyensége.

A kutatás során az aradi Csiky Gergely Főgimnáziumban az igazgatóval, egy osztályfőnökkel, egy tanítónóval, két szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve fókuszcsoporthoz beszélgetés. Pécskán a 2. számú Általános Iskolában az igazgatóval, egy szaktanárral, egy szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve utóbbiakkal fókuszcsoporthoz beszélgetés. Az interjúk félig strukturáltak és minden térségben ugyanaz a személy vezette az interjúkat. A beszélgetéseket feldolgozás során kódoltam.

2.4.1. Intézményi tényezők

Az iskolák általános jellemzői

Az aradi Csiky Gergely Főgimnázium nevének – főgimnázium – megfelelően a jelentős tanintézmények közé tartozik. A Csiky Gergely Főgimnázium közvetlen elődje 1990-ben alakult meg, mint az egykori Királyi Főgimnázium, a Katolikus Főgimnázium és a Magyar Vegyes Líceum hagyományainak ápolója és továbbítója. Az aradi magyar szülők pénzáradékjaiból felépített iskolaépületben az 1922–23-as tanévben indult be az oktatás. Azóta többször fejlesztették, legutóbb új épületszárnyal gazdagodott. 2001. szeptember 1-jétől önálló magyar iskolaként biztosít anya-

nyelvű képzést az aradi és Arad megyei gyermekek részére. 2006-ban a Temesvári Római Katolikus Püspökség az iskola épületének 49 évre szóló ingyen használati jogával ruházta fel a Csiky Gergely Főgimnáziumot. 2007 januárjától tanügy-minisztériumi rendelkezés alapján a Kincskereső óvoda is a Csiky Gergely Főgimnáziumhoz tartozik. Az utóbbi években egy új épületszárnyat építettek fel, ragasztottak a főépülethez – az iskola kívülről-belülről imponáló.

Az iskolában líceumi szinten elméleti (matematika–informatika–intenzív angol nyelv, természettudományok, filológia) és szaklíceumi osztályok (közgazdaság, turisztika, elektronika és automatizálás) működnek. A tantermeken (30) kívül fizikai, kémiai laboratóriumok, informatikai, közgazdasági és technológiai kabinetek (összesen 6), tornatermek (2), valamint 17 000 kötetes könyvtár, pszichológiai és gyógypedagógiai kabinet, szertárak és egy új, tágas közösségi terem áll a diák- és tanári közösség rendelkezésére.

A korszerű, kényelmes kollégium 100 férőhelyes; jól felszerelt konyhával és étkezdével, informatika- és konditeremmel, több száz kötetes könyvtárral várja a bentlakókat. Az I–IV. osztályosok számára napközit is biztosít az intézmény. Legutóbbi szerzeményük egy iskolabusz.

Az intézményben 64 pedagógus (52 tanár, 1 logopédus, 5 tanító, 4 óvónő, 2 nevelő) dolgozik, a gazdasági alkalmazottak száma 6, a kisegítő személyzet létszáma 11. Az oktatók közül ketten nem rendelkeznek szakképesítéssel. Tanulók száma: elemi és általános iskolai osztályokban 232, a líceumi osztályokban 380, összesen 612, és 54 gyermek az óvodában. A tanulólétszám az utóbbi években stabilnak mondható.

A Csiky Gergely Főgimnázium költségvetése a 2011-12-es tanévben összesen 2.184.000 lej (kb. 610 ezer euró), ebből a bérekre 1.695.000 lejt költenek.

Végül a főgimnázium elérhetősége: a (150 ezer lakosú) nagyváros történelmi belvárosában található, jól megközelíthető, bár közszállítási járat a közvetlen közelében nem található. A térség biztonságos, a szomszédságában található a helyi magyar lap (Nyugati Jelen) szerkesztősége és az újság kulturális központja – vagyis az aradi magyarok által frekvenciált hely.

A pécskai 2-es Általános Iskola főépülete egykor szállodának épült, 1910-től iskolaként működik, bár több alkalommal hangzott el hivatalos véleményként, hogy az épület iskolának nem ideális, sőt. A kisváros központjában található, a katolikus templom mellett, nem messze a polgármesteri hivataltól. A magyarul tanuló gyermekek létszáma évtizedek óta folyamatosan csökken.²⁴ 1957-ben indult meg a román tagozat, majd 1985-ben az iskolához csatolták a

²⁴ Lásd: Nagy István: *Pécskai – magyar – oktatás* c. 2010-es, a magyar iskola centenáriuma készült kiadványát.

pécskai cigány/roma iskola román tannyelvű osztályait. Azóta két párhuzamos osztállyal működik az iskola. Pécskán a magyarok 30%-os részarányt képviselnek a helyi lakosságból, ugyanakkor az oktatásban ez a szám egészen más-ként néz ki: az 1800 pécskai általános és középiskolás közül 110-en járnak magyar iskolába. Pontosabban az elemi osztályok tanulószáma 46, az általános iskolai osztályokba 67-en járnak, ez összesen 113 tanuló a magyar tagozaton. Miközben 100 év alatt a helyi magyar lakosság a felére csökkent, a magyarul tanuló pécskai gyerekek száma tizedére esett vissza.

A pécskai magyar iskola (a román nyelvű cigány/roma iskola más, felújított épületben működik) épületének a felszereltsége jónak mondható: a 24 tanteremből 3 kabinet, van informatikai labor, tornaterem és díszterem. Működik könyvtár is. Gáz alapú központi fűtéssel rendelkeznek. Az oktatói közösség 6 óvónőből, 11 tanítóból és 19 tanárból áll – utóbbiak mind rendelkeznek képesítéssel. Az etnikai arány: magyar anyanyelvű 20, román 16. Ehhez jön még 7 egész és egy fél adminisztratív állás. Az iskolában étkezde is működik.

Az iskola költségkerete a 2011-2012-es tanévben kb. 500 000 lej (kb. 120 ezer euró), ennek fele a béralap.²⁵

A 2011-es román oktatási törvény a kisebbségi nyelven oktató iskolák számára többletnormatívát ír elő, ami azt jelenti, hogy az oktatási költség kiszámításánál nagyobb szorzót vesznek alapul. Ez azonban általános minden magyar iskola esetében, nincs különbségtétel tömbben és szórványban működő iskola között – pedig ez indokolt volna.

Mindkét iskola élén olyan pedagógus áll, aki helybéli, sőt: az illető iskola egykori növendéke – kötődésük az iskolához erős.

Összefoglalva: a kutatásba bevont mindkét iskola felszereltsége és anyagi helyzete jó, az országos átlag feletti. Az iskolát választó viszont ezt alapadottságként kezeli – döntését más szempontok határozzák meg.

Vélemények az iskoláról

Az iskoláról kialakuló vélemények kritikus pontja: mennyire lehet szórványban egy iskola elitiskola? Ahol az oktatási piac kínálati, ott az iskolák illetve bizonyos osztályok között minőségi különbségek léteznek: vannak elismerten jó iskolák és vannak olyanok, amelyek tudomásul veszik, hogy a kiváló tanulók nem őket választják. Szórványban, ahol az iskolák közötti verseny nem tud kialakulni, ahol sokszor nem adott a választás lehetősége sem, más elbírálás alá esik az iskola. Mít jelent az oktatás minősége

²⁵ Tanfelügyelőségi adatok azt mutatják, hogy egy nagyobb vagy közepes nagyságú iskola esetében a költségvetés 70%-a bérköltség. Minél kisebb az iskola, a bérköltség részaránya annál nagyobb.

vonatkozásában, hogy nem lehet külön nagyon jó, speciális osztályokat kialakítani, együtt kell foglalkozni a nagyon jó és a kevésbé tehetséges tanulókkal?

Az igazgatókat külön megkérdeztük, melyek az iskolájuk erősségei, illetve gyenge pontjai. A válaszok bizonytalanságot jeleznek. A felsorolt pozitívumokat valamennyire egyedieknek lehet tekinteni: („*Három pozitívum az iskoláról... Komoly múltja van, amit sokan ismernek, amit próbálunk bevetni és folytatni. Hagyományörzés, vendiák-találkozó, 2 évenként jönnek össze. Harmadikként azt mondanám, hogy kineveltünk olyan értelmiségieket, akik büszkén vallják, hogy ide jártak iskolába.* – AB, „*Mindannyian szeretjük az iskolánkat, gyerek, szülő, tanár; mindenki, a különböző nehézségektől eltekintve. A megyében intézményünk elismert helyen van. Harmadikként fontos, hogy helyben három nemzetiség vagyunk [román, magyar, roma] és az elmúlt 18 év konfliktusmentesen zajlott le.*” – GH). A negatívumok általános(ítható) észrevételek, inkább az oktatási rendszer-ről, mint egy adott iskoláról szólnak: („*Negatívum: a tanárokat valamivel motiválnunk kéne, nagyobb hozzáállással tanítsanak. A fizetések csökkentése érzékenyen érintette őket. Mivel a szülők is ilyen helyzetben vannak, a gyerekek érdeklődését a tanulás iránt is fokozni kellene.*” – GH.)

A pedagógusok véleménye szerint a tanítási nyelvre vonatkozó döntés meghozatalakor jelentős szempont az iskola híre, az oktatás színvonala. Felmerül a kérdés: egy kisebbségi iskola szórványban mennyire lehet elitiskola. („*A döntésben az etnikai szempont volt az első, és a hírnév talán a második. Nem volt sok iskola, amelyikről szó lehetett volna, de volt választási lehetőség, nem volt döntéskényszer... A hírnév sokat jelent. Nagyon sok olyan család van, aki adhatná a Vlăicu iskolába a gyereket, mert közelebb lakik, de úgy dönt, hogy a Csiky az mégiscsak a Csiky.*” – BD, „*Arad megyének egyetlen magyar nyelvű középiskolája vagyunk. Ebből egy rendkívüli heterogén társaság jön össze: a gyengéket is fel kell venni, meg vannak olyanok is, akik nyerik az országos versenyeket. Vannak elitebb osztályaink is, de gyengébbek is. A román oktatási rendszer megölte az inasiskolákat. Sok olyan diákunk van, akik inasiskolába való lenne, de rá van kényszerítve, hogy líceumot végezzen.*” – AB.)

A szülői vélemény jó az iskolákról, bár Pécska vonatkozásában jött egy jelzés: „*Az iskolával elégedett vagyok. A legnagyobb probléma a versenyhelyeztetel van. Nehéz kevés diákból sok jót kiválasztani. Sajnos a diákoknál már nem divat a tanulás. Ha valaki szintiszta 10-es tanuló, azt már tocsinak²⁶ nevezik, és kezdődnek az irigykedések.*” – MN, „*Miként*

²⁶ Románul toceală – magolás. Érdekes, hogy a tiszta magyar iskolában román szakszó kicsinyítő képzős alaja vált elfogadottá.

vélekednek a pécskaiak erről az iskoláról? Erről nem tudok nyilatkozni. Mikor idekerültem nagyon sokat kutakodtam, hogy miért van az, hogy román iskolába kerül a magyar gyerek.” – IJ. Egy aradi szülő utal a jelzett elíteldilemmára: „A fiam és még egy társa nagyon jó matematikusok. Az osztályuk 70%-a viszony gyengébbek. Mikor hazajön, mindég elmondja, hogy ő már annyira unja a folytonos ismétléseket. És ha a diák órán már unatkozik, abból sok jó nem sült ki a jövőbe. Ilyenkor a tanárokat hibáztatom.” – MN.

A tanulók véleményében nem jelenik meg az elíteldilemma, iskolájukat, tanáraikat látják: „Az iskola jó. Fejlesztik az infótermet, a tornaterem be van rendezve, szép az iskola. Elégedettek vagyunk a tanárokkal.” – FA1, „A tanárok nagyon jók. Úgy adják le a leckét, hogy nagyjából mindenki megérti, aki persze odafigyel a tanárra. Vannak szigorúbb tanárok is, engedékenyebbek is.” – FA2. „Jó az iskola, szeretjük. Mitől függ? A tanároktól, a szigorúságtól.” – FP1, „Jó, ha szigorú a tanár, mert a kezében tart. Nem megyünk a magunk fejétől fogva, felkészülünk minden órára, komolyan vesszük azt, amit mond, órákon nagyobb a rend.” – FP2.

Nyelvoktatás

Mivel a román iskola melletti döntés egyik lényegi eleme a román nyelv minél jobb ismerete, rákérdeztünk, miként vélekednek az iskolai román nyelvtanításról.

A pedagógusok értékelése pozitív. „A román nyelvoktatás jó, magas szintű. Jól felkészült tanárok vannak. Az egyik tanárnő most tette le a doktorátusát. A másik módszertani előadó. A román irodalmat tanítók mind románok. Van egy angol tanárnő, aki mielőtt ide került volna, magánórát vett magyar nyelvből.” – AB, „Szerintem nagyon magas szintű, sőt néha a tanárnő túl is lép a célon. Innen mindég úgy kerülnek ki a gyerekek, hogy kevésnek van gondja a román nyelvvel.” – BD, „Én nagyon sokat fektetek a román nyelv tanítására. Ha van egy olyan tanárnő, aki ezt a szigorot továbbviszi, az tiszta nyereség. És meg is van ez a szigor.” – EF.

A szülők véleménye jó. („A román nyelvoktatással elégedett vagyok. Ahhoz képest is, hogy mi nagyon keveset beszélünk otthon románul. Próbáltam még átkapcsolni, de nehezebben megy. Nagyon kevés a román szomszédunk is. VII. osztályban nagyon jó a tanárnő is. A hátránya az, hogy túl szigorú és akkor mindenki fél a román órától.” – KL, „Az államn nyelv a románórákon kívül a szakmai oktatásban van jelen. Más foglalkozás nincs.” – AB, „A gyerekek román nyelvtudása jelentősen függ attól, hogy milyen alappal jön ide. Ha valaki olyan településről jön, ahol csak magyar szót hall, az töri a románt. Van, akit azért adnak román óvodába, hogy valamennyire megtanuljon románul.” – AB.

Kiemelten fontos a világnyelvek ismerete. Erről nem egyértelmű a kép. „Az angol tanítása III. osztálytól már kötelező. Meg tudjuk oldani óradással, hogy I. vagy II. osztálytól választható tantárgy lehessen az angol. Volt egy olyan tanítványom, aki angol óvodába járt, és bizony itt nálunk nem állta meg a helyét.” – EF, „Az angol nyelvet tanulják. Ahhoz, hogy rendesen megtanuljon, kellett külső segítség is. Az angol nyelv tanítása nem annyira jó, mint a román, ahol komolyabb a hozzáállás.” – KL, „Az idegen nyelv tanítása sajnos nálunk elég gyenge. Egy nagyon fiatal tanár némit kaptak, nem foglalja le a diákot. Sok panasz érkezik a szülők részéről. A fiamnak munkafüzetei vannak, azt a tanárnő még ellenőrzi. De meséli, hogy közben a többiek vicceket mesélgetnek, csak épp az angollal nem foglalkoznak.” – MN.

2.4.2. Nyelvhasználat, mintakövetés, motivációs elemek

Az iskolaválasztással kapcsolatos tényezők második blokkját az etnikai, nyelvi, kulturális és identitástényezők alkotják. Ezen belül olyan kérdések válnak hangsúlyossá, mint a családi minta, a magyar vagy vegyes házasság, a szülők munkahelye, otthoni, munkahelyi nyelvhasználat, végül pedig a magyar identitás típusa.

Az iskolával szembeni elvárások (szülői, tanulói, munkaerő-piaci, lakossági stb.) igen összetettek, egyszerre várják el az iskolától az erkölcsi nevelést, a gondolkodásra való tanítást, egy jó szakma elsajátíttatását, illetve a továbbtanulásra való felkészítést. A fiatalok iskolával kapcsolatos értékrendje, attitűdjei, tapasztalatai meghatározóak lehetnek a fiatal iskolai sikereiben, pályaválasztásában. Ez egyrészt direkt módon működik (szorgalmazza a tanulást, miben tud segíteni, merre orientál), másrészt az indirekt szocializáció szintjén is nagymértékben hat (mintakövetés, kulturális szokások).

A pedagógusoktól egyszerre várják el a minőségi oktatást, a személyiségfejlesztést és bizonyos szociális gondoskodást, miközben a sikeres iskolaválasztással és az iskolai teljesítménnyel kapcsolatos tényezők jelentős részét a helyzet jellegéből fakadóan nem uralhatják, csak csekély mértékben. Egy viszont bizonyos: elvárható, hogy saját életvezetésükben érvényesítsék azokat az elveket és értékeket, amelyeket a magyar szülőktől elvárnak. Lásuk tehát, milyen keretbe kell illeszteni a vizsgált minta – pedagógusok, szülők, tanulók – etnikai identitással kapcsolatos személyes döntéseit.

Életút, származás, házasság, családi nyelv

A szórvány kifejezetten interetnikus környezet, és egy-két generációval korábban sem volt ritka az etnikai keveredés. Ezért fontos, hogy minden megkérdezett tanár és szülő magyarnak vallotta magát, annak ellenére,

hogy szinte minden családban az egyik felmenő nem az: („Nagytatám német származású volt, anyukám részéről. Anyyira, hogy annak idején édesanyám még német iskolába is járt. Emiatt el is vitték Oroszországba, egy bányában dolgozott fél évig. De otthon magyarul beszélünk, ő is annyit tudott németül, amennyit az iskolában tanítottak neki.” – AB; „Mindkét szülőm magyar nemzetiségű, felmenő rokonaim közül, édesanyám részéről a nagymama román volt. Viszont otthon állandóan magyarul beszélgetek. Anyyira, hogy nagymamának örökösen problémája volt a román beszéd.” – BD). A szülők esetében hasonló a helyzet: magyarok, de itt is van keveredés („Magyarok vagyunk, sehonnan semmi keverék. Édesapám magyar-történelem szakos tanár volt, édesanyám pedig könyvelő. A férjem? Neve szerint román, de nem teljesen, mert az édesanyja magyar. Otthon magyarul beszélünk.” – MN).

A vizsgált iskolákban a család ritkán vegyes, ezt a pedagógusinterjúk és a fókuszbeszélgetések egyértelműen igazolták. Van, hogy a házastárs nem (tisztá) magyar – de a vizsgált családokban a magyar nyelv helyzete domináns. „A családban csak magyarul beszélünk. A férjem hasonló utat járt be, mint én. Az egyetlen találkozunk, ő is matematikát végzett. Két tanári állás nem jövedelmező egy családban, ő jobban szereti az informatikát és abban a szakterületben dolgozik.” – BD. „Magyarok vagyunk. A férjem Berettyóújfaluban született. Anyósom kémeri születésű, apósom is szilágysági, ott született. Mivel apósom munkahelye megkövetelte, Zilahon is laktak egy ideig. Mivel ott nem kaptak munkahelyet, a 80-as években ide költöztek, azóta is itt laknak. Vándoréletnek nevezhető...” – KL. „A férjem neve, a családnevünk román. De nem teljesen, mert az édesanyja magyar. Otthon is magyarul beszélünk. Semmi ellenvetése nem volt, hogy magyar iskolába írassuk a gyerekeket. A Slavici Liceumban végezte az informatikát, majd Temesváron az építészetit. Egyetlen szinten sem járt magyar iskolába, bár elsőként a magyar nyelvet sajátította el, amikor a nagymamához került. Három éves koráig egy szót nem tudott románul. Első nyelve neki is a magyar.” – MN. „A férjem vidéki volt. Odaválósi, ahol én az első évemet töltöttem [tanítottam]. Tiszta magyar. Már fiatalon elhunyt. Ebben az iskolában volt mesteroktató. 41 éves volt, mikor egy nem ismert betegség elvitte.” – EF. „Mind magyar reformátusok vagyunk, nem keveredtünk semmivel. Édesapám mester volt, édesanyám háziasszony. Az első diplomás vagyok a családban. A románt azt töröm. A férjem mezőgazdasággal foglalkozik. Ebből élünk. Ő mechanikát, gépészetet végzett Kolozsváron. 1989 óta lakik itt, én 10 éve.” – IJ.

A tanulók esetében vegyesebb a kép, de a családi nyelv náluk is minden esetben a magyar – még akkor is, ha a család magyar közegben élő román. „Román óvodába jártam, utána magyar iskolába írtak. Anyum román, apukám magyar. Zimándközi.” – FA3, „Én román vagyok, a nevem

is román. Szentpálon lakok, ott sok a magyar. Én is megtanultam a magyar nyelvet és így kerültem magyar iskolába. Otthon magyarul beszélünk. A nagytatám nem igazán tud, még tanulgatja.” – FA2. „Az egyik nagyszülőm román volt, onnan maradt meg a Rusu név. Románul nehezebben beszélek, de megértem.” – FP3. „Az én nagybátyám román. Ő nem szól bele az iskolaválasztásba.” – FP4.

Román nyelvismeret

Interetnikus közegben – a szórvány kimondottan ilyen – a magyarok tudnak románul, de meglepőnek mondható, hogy nem általános a román nyelv felsőfokú ismerete: („Van egy olyan emlékem kiskoromból, hogy ha el tudunk beszélgetni románul valamelyik szomszédoddal, az egy fölöttébb jó érzést jelentett. Aradon általános volt a nyelvtudás. Az utca a legjobb nyelvtanár. A gyereket le kell engedni a tömbházlakásból, hogy megtanulja az aktív román nyelvet.” – EF, „Fiatalon nemigen tudtam románul. Ma már más, de még most is észre lehet venni. Ahogy kinyitom a számat, lerí rólam. De soha nem volt hátrány.” – AB, „A románt azt töröm. Az angollal is így vagyok.” – IJ.), „Gyengén tudok románul, nem beszélek helyesen.” – FP5. „Nehezebben beszélek, de megértem.” – FP3. „Mi otthon magyarul beszélünk. Éppen ezért írtak román óvodába, mert a szüleim úgy gondolták, hogy könnyebb velem egykorú gyerekek között megtanulni románul. Mire megkezdtem az I. osztályt, nagyon jól tudtam mindkét nyelvet, de a tanulmányaimat magyarul szeretném elvégezni.” – FA3. „[Románul] megértek valamennyit, de a fogalmazás nagyon rossz.” – FP7.

Jó volna tudni, mikor állíthatja egy kisebbségi: tökéletesen beszélni az állam nyelvét? Létezik előítélet is, vele szemben a többségi szinte önkéntelenül érzékenyebb a nyelvi hibákra, a kifejezésbeli sutaságokra.

Szülők munkahelye és az anyanyelv

Szórványban a munkahelyén mindenki a többségi nyelvet használja: kivéve, ha munkahelye kötődik a magyar nyelvhez és kultúrához: iskola, templom, sajtó. Illetve kisvállalatok szintjén, ahol kisszámú (3-4) alkalmazott dolgozik, szintén elképzelhető a magyar nyelv domináns használata, különben a többség vagy egyáltalán, vagy pedig ritkán és véletlenszerűen használja a magyart munkahelyén. Ennek a helyzetnek szociodinamikai értelmezésébe most nem kívánunk belemenni.

A megkérdezett szülők közül az egyik otthon dolgozik, a másik kisvállalkozó – vagyis a minta a munkahelyi nyelvhasználat vonatkozásában nem mondható jellegzetesnek és relevánsnak. Bár az jelzés értékű lehet, hogy szórványban a magyar iskolát az ilyen társadalmi háttérű családok választják elsődlegesen.

Egyház, vallásgyakorlás

Az egyház erős identifikációs elem. A válaszok azt mutatják, hogy az egyes vallások között az etnikai kötődés szempontjából nehéz különbséget tenni – a neoprotestáns hangsúlyozza ki egyedül a közösségi jelleget (gyülekezetbe jár). („Római katolikus vagyok. Annyira, hogy év végén befizetem az egyházadót, de nem vagyok templomjáró.” – AB, „Református vallású vagyok, Szilágy megyében a magyarság 70%-a református. A férjem katolikus, idekerülve közös családi elhatározással mindkét gyerekünket katolikusnak kereszteltük. Elmegyünk templomba minden vasárnap, katolikus templomba. Kislányaim közül a nagyobbik nemrég volt első áldozó, a kisebbik az idén fog.” – BD, „Személyesen nem kaptam vallási nevelést. Az apukám kommunista párttag volt. De amikor minket kereszteltek, akkor nagyon ragaszkodott ahhoz, hogy az ő vallására kereszteljenek. Katolikus, édesanyám református. A házasság és a gyerekek révén valamilyen kötődés lassan kialakult.” – EF, „Büszkén vallom, hogy római katolikus vagyok. A bátyám katolikus pap volt, nagyon sokat tanultam. Könyvtára volt, olvasni is nagyon szerettem.” – GH, „Katolikus vallású vagyok, gyermekeim úgyszintén. Kevésbé intenzíven állunk hozzá a dolgokhoz. A fiam nemrég volt első áldozó, a lányom következik.” – MN, „Mennyire vallásos a család? Jobb szeretem a keresztyén kifejezést, tágabb körű. [Neoprotestáns] gyülekezetbe járók vagyunk. Hívő emberek.” – KL.)

További identitáselemek az iskolaválasztásban

Aki a magyar iskolát választja gyermeke számára – az elemi iskolában a szülő dönt erről, a liceumi szint előtt is a szülő szerepe meghatározó, bár nem egyedül dönt. Milyen szempontokat vettek a szülők figyelembe? A legtöbb esetben a magyar identitás a legfontosabb tényező. („Nagylakon identitásvesztett magyarok vannak. Szempont volt az, hogy magyarok maradjunk, és az iskoláztatás az már automatikusan jött.” – II, „Együtt döntöttünk a magyar iskola mellett. A férjem pedzette kicsit, hogy adjuk románba, mert Romániában lakunk, de az én meggyőző képességem erősebb volt. Azon a véleményen vagyok, hogy a gyerek, ha nem tanulja meg rendesen az anyanyelvét, akkor később nem tudja helyesen kifejezni magát, nem tudja a véleményét elmondani, nem tudja az érdekeit megvédeni, a hitét megvallani.” – KL, „A fiam amikor betöltötte a 6. évet, azt mondta, hogy ő már nem szeretne óvodába járni, Mami írassál iskolába. Mikor felmerült a kérdés, anyósom volt az, aki a magyar tannyelvű iskola mellett döntött. Az etnikai szempont számított leginkább. Nekünk kell fenntartani a magyar iskolát, és tudtuk, hogy a tanító néni vár rá.” – MN, „A gyerekek iskolaválasztását VII.-es korig, bevallom, én irányítottam. Azt gondoltam, hogy ha nem fog egyetemet végezni, akkor legalább egy jó szakmát kapjon el. Ez a

'80-as évek közepén volt. Választottunk egy szakmát, amit reméltem, hogy később majd megszeret. Az erdészetit választottuk – elment Székelyföldre liceumba. – GH, „Hogyan döntöttünk? Hogy a fiunkat magyar iskolába adtuk az egyértelmű volt, mert én is itt tanítottam. A lányunk esetében már nem itt tanítottam, és jött a német iskola.” – EF, „Mi vezérli a szülőket az iskola kiválasztásában? Mindenképpen az a kultúra, amelyben felnőttek. Ha mindkét szülő magyar iskolába járt is, magyar a környezet, nagy a valószínűsége, hogy a gyerek is magyar iskolába kerül.” – EF, „A magyar érzelmű ember a magyar oktatás mellett kéne, hogy kiálljon. Habár nagyon sokan választják az ellenpólust.” – MN.

Azt is megkérdeztem, hogy mi van a vegyes házasságokkal, illetve jár-e nem magyar gyermek magyar iskolába. „Itt vannak vegyes házasságbeli diákok, átlagban 1-2 gyerek osztályonként.” – AB. „Jár hozzánk nem magyar gyerek is, kettő. Ismerősök, Moldovából érkeztek. Közös beszélgetés során jutottak arra, hogy magyar iskolába írassák a gyerekeiket, mert úgy gondolják, hogy előnyösebb. Két kislányról van szó. Az egyik elsős, a másik pedig hetedik.” – GH. „Van, aki román óvodából jön ide, olyan 10%. Románba adják praktikus okok miatt: közelebb van a munkahelyhez, útba esik.” – AB. A vegyes házasságokról a tanulók által közvetített kép kevésbé negatív, mint a pedagógusé: „A jellemző az, hogy ha vegyes a házasság, románba adják a gyerekeket. – AB.)

2.4.3. Környezeti, szocializációs és motivációs tényezők az iskolaválasztásban

A környezeti szocializációs és motivációs tényezőkhöz szokás sorolni a lokális etnikai viszonyokat jellemző tényezőket. Ezek a kisebbségi kultúra és nyelv helyi presztízse, a többségiek magyar nyelvismerete, az asszimiláció folyamata, a kisebbségi és többségi lokális társadalom szervezettsége. Ide tartozik továbbá az iskola települési helyzete, elérhetősége is.

A gyakorlat általában azt mutatja, hogy minél dominánsabb a helyi köz- és kulturális életben a román többség, annál inkább növekedik a román iskolát választók száma – és ez Arad megyére is érvényes, miként a közoktatással kapcsolatos adatsorokból láthattuk. További kérdés a romákról kialakított kép, a helyi magyarság miként vélekedik a cigányokkal való együtt tanulásról. Ki miként látja a ”gyermek jobb boldogulásának” visszatérő kérdését, a többségi iskolához társul-e a jobb érvényesülés eszméje. Illetve, mennyire fogadja el a szülő a helyi magyar iskola hiányát, milyen körülmények között választja a más települési magyar iskolát a helybeni román helyett?

A jelzett kérdések és dilemmák közül az utóbbira áttételes választ kaptunk, amennyiben van olyan falu – Szentpál –, ahonnan a gyermekek

csoportosan jönnek be az aradi magyar központi iskolába, mi több, van olyan helyi román gyermek, aki bizonyos tényezők (csoportkohézió a gyermekek között, a szülők nyitottsága és a falu határmentisége) hatására a magyar iskolát választotta. De azt is tudjuk: ez a kivétel, és alaposabb elemzést is megérdemelne.

Végül, de nem utolsósorban kormányzati eszközökkel lehet ösztönözni a magyar iskola választását. A mindenkor magyar kormány immár egy évtizede – a státustörvény elfogadása óta – támogatja azokat a határon túli magyar tanulókat, akik anyanyelvükön tanulnak, a támogatás értéke 20000 forintnak megfelelő összeg az illető ország hivatalos pénznemében. Ugyanakkor a román oktatási törvény is külön kedvezményezi a kisebbségeket, amennyiben többletnormatívát ír elő a kisebbségi iskolák finanszírozását illetően. Előbbit vizsgáltuk a kutatás során.

Iskolaválasztás és környezeti tényezők

Magyar iskolákban folyt a kutatás, ennek okán csak áttételes választ kaphattunk arra a kérdésre, hogy a szülők számára a gyermek érvényesülése és boldogulása mennyire kötődik az államnyelvű iskolához. Akikkel beszélgettünk, azok nem látták úgy, hogy a román iskola nyújtotta esélyek magasabb rendűek.²⁷

Az iskolaválasztás sokdimenziós folyamat. *„Az iskolaválasztásban a szülőket sok minden vezérli, mindegyiket más. Vezérli a megszokás, a hagyomány, a szomszéd véleménye, számít az osztályfőnök hatása az általános iskolából.”* – AB.

Fontos szempont az iskola kiválasztásakor a távolság. *„Az iskola nyelvének megválasztásában az etnikai elkötelezettség volt az első. Titkos vágyam volt, hogy közel is legyen. Iskolakezdés előtt költöztünk oda, ahol most is lakunk, és az közel volt a magyar iskolához. Előbb azt döntöttük el, hogy magyar iskola legyen. Hogy melyik, az csak később alakult ki.”* – KL, *„Megkaptuk a nulladik osztályosok körzetét, és Mikelakát kaptam, mert ott lakom. Van olyan család, ahol mindkét szülő magyar, és mert ott van egy lépésre az iskola, a gyereket román iskolába adják.”* – EF.)

Kinek a véleményét hallgatják meg a szülők, ez igen fontos. *„Annak idején a szüleimen kívül még az osztályfőnököm volt az, aki határozottan kiállt a döntésem mellett. Hogy az én gyermekeim esetében ez hogyan működik? Ez jó kérdés. Itt a matematika–informatika szak működik intenzív angollal. Ettől az évtől meg szeretnék felezni az osztályt: marad a matek–infó és egy természettudomány szak. A fiam nagyon jó matematikus. Ő ki-*

²⁷ A kérdést teljeskörűen akkor lehetne megválaszolni, ha román iskolába iratkozott magyarok körében végeznénk vizsgálatot – és erre a teljes kép érdekében szükség is volna.

zárólag azt a szakot választotta volna. Ha nem felel meg neki, akkor biztos, hogy másik líceumot fogunk választani. Az osztály 70%-a gyengébb. Mikor hazajön, mindég mondja, hogy már annyira unja a folytonos ismétléseket. És ha a diák órán unatkozik, abból sok jó nem sülnhet ki a jövőbe. Ilyenkor a tanárokat hibáztatom. Elhiszem, hogy nekik sem könnyű, de próbálgattam mondani, hogy adjanak neki feladatokat, amivel elfoglalhatja magát.” – MN. *„A fiam esetében a döntést az óvodás években hoztuk meg, mire rákerült a sor, tudtuk, hogy hova megy. Nem igazán beszélünk meg senkivel, a nagyszülők ebbe nem szóltak bele.”* – KL. *„Nálunk volt egy kis kényszer, hogy kit hova irattunk. Sok esetben a helyzet hozza, hogy mi legyen, és azért nem adod magyar iskolába a gyerekedet.”* – EF.

Bár a válaszokban nem történt utalás baráti körre, munkatársakra, szomszédokra, abban bizonyosak lehetünk, hogy ezek a tényezők áttételesen megjelennek a döntésekben. Hiszen abból az utcából, ahonnan több magyar gyermek román iskolába iratkozik, a gyerek maga is, meg a szülők is könnyebben döntenek a többségi iskola mellett.

Szintén csak háttérként van jelen a döntésekben a helyi interetnikus viszony. Erre a válaszadók nem utaltak, ugyanis a létezőből indultak ki, arra utaltak válaszaikban. Csakhogy a létező egy folyamatosan változó kép, a kisebbség fogyása folyamatos, az asszimiláció jelen van. A helyi közélet bizonyos folyamatainak az elemzése, az így kapott adatok jó alapot jelentenek az interetnikus viszonyok jellemzésére – és önkormányzati döntésekre, a települések szimbolikus térhasználatára, a helyi kulturális élet elemzésére –, a jelen kutatás keretei között erre nem volt lehetőség. Egyetlen adat utal az etnikai feszültségek potenciális létre: Pécskán 2012-ben felújításra a román iskola négyszer akkora összeget kapott, mint a magyar. Az sem lehet teljességgel véletlen, hogy a pécskai roma iskola, román oktatási nyelvvvel, de a magyar iskola keretében működik.

Tanulók az iskolaválasztásról

Miközben a szülők esetében nincs utalás arra, hogy az iskolaválasztást a legérdekeltebbel, a gyerekekkel megbeszélnek, a tanulók válaszai árnyalják a képet. *„Hol tanulok tovább? Kedvenc tantárgyam nincs, még nem tudom, hogy[an] fogok dönteni. Apukámmal szoktam konzultálni. Mindenképp azt szeretné, hogy valami művészetet is tanuljak. Párszor már felmerült az is, hogy átíratnak rajziskolába. Van, hogy kötelez engem dolgokra. Hegedülök, nem engedi, hogy befejezzem. Magántanárhoz járok.”* – FA4. *„Én a természettudományi tantárgyakat szeretem. Ilyen téren szeretnék tovább tanulni. A családdal szoktam megbeszélni. Megkérdezik, hogy mit szeretnék, magyarul tanulni, véleményt nyilvánítanak. Szépen meg tudjuk beszélni.”* – FA5. *„Nálam a szüleim döntenek, a tanároktól érdeklődnek.”* – FA3.

„Amikor tudjuk már, hogy mit vállalunk, a gyerekek is lehet egy javaslata a szülő iránt. Mikor kiválaszt egy szakot, igenis eldönti, hogy ő azt végig fogja csinálni és olyankor a maga felelősségére dönt.” – FA7. „Nálunk a szülők döntenek, de azért közösen is megbeszéljük.” – FP6.

Oktatási-nevelési támogatás

Az oktatási-nevelési támogatást a folyósítás indítása óta eltelt évtized alatt megszokták, tényként kezelik. Egy ideje szakanyagokban és elemzésekben felvetették, hogy a támogatás kedvezményezettjeit illetően figyelembe kellene venni, hogy többen élők esetében a magyar iskola választása nem jár azokkal a kihívásokkal és terhekkel, amelyek a szórványra jellemzőek, aminek okán a támogatási rendszert érdemes volna felülvizsgálni.

A kutatás során erre a kérdésre vonatkozóan észrevétel és/vagy javaslat a megkérdezettek részéről nem fogalmazódott meg. „Oktatási-nevelési támogatás? Jó, hogy van. Most az RMPSZ foglalkozik vele, akivel szintén jó a kapcsolatunk. A szülők örülnek neki, főleg a hátrányosabb helyzetűek.” – AB, „A magyarországi támogatással igen számolok. Őszintén szólva jólesik, abból a szempontból, hogy gondolnak ránk. Jól jön ez a kis segítség.” – BD, „A támogatást nagyon jónak tartom, nagy segítség. Úgy érzem, hogy végre már törődnek velünk is. Mire elegendő? Számomra ez egy plusz hónapi fizetés. Sokszor utaztak a gyerekek külföldi kirándulásokra és csodálkoztak, hogy honnan van pénzünk – innen is.” – KL, „A gyerekek nagyon örülnek, amikor megjön, mert tudják, hogy olyankor megyünk tanszereket vásárolni. A fiam nagyon szeret olvasni, könyveket vásárol.” – MN, „Hogy számít-e az oktatási-nevelési támogatás abban, hogy magyarba írassák a gyermeket? Nem feltétlenül, mert aki eldöntötte, hogy magyar iskolába adja a gyermekét, ezzel vagy enélkül is megteszi. A roma kisebbség az, akít meg tudunk így győzni, hogy ne román iskolába menjen, hanem ide hozza gyermekét.” – EF, „Még nem gondolkodtam azon, hogy ez a támogatás mennyire méltányos? Hogy volna indok arra, hogy különbséget tegyenek a tömb és a szórvány között?” – BD.

Helyi viszonyok és a tanulók toborzása

Szórványban, a magyar iskolákban általánosnak mondható a gyermekhiány. Pontosabban fogalmazva igen sokan vannak olyanok, akiket a magyar iskola nem ér el, akiket meg kellene keresni, akik talán arra várnak, hogy valaki a dilemmáik, de akár téves ítéleteik feloldásában-tisztázásában segítsen. Mások azon a véleményen vannak, aki egy kicsit is ragaszkodik nyelvéhez és kultúrájához, megtalálja a magyar iskolát. Megkérdeztük, miként foglalkoznak az iskolák potenciális tanulóikkal, toboroznak-e tanulókat. „Első osztályba igen, abból a szempontból, hogy összeszámolják őket. Nem

feltétlenül azért, mert valahol elvesztődnek, de azért van ennek egy kicsi reklámszaga. Nem az ötödiket mondom, mert itt automatikusan jön a dolog. Mert az, aki itt végzett, az itt is marad. Minden évben van azért 1 vagy 2 diák, aki valamilyen oknál fogva román iskolába megy. Egyik ok a vegyes házasságos családban az lehet, ahol megbeszélték, hogy elemibe magyar szakon, utána meg átírják románra.” – BD, „Folyamatosan toborozzuk a VIII. osztályosokat. Nemrégiben volt egy olyan, hogy felhívtuk a megyéből az összes 8-os és 7-es osztályokat osztályfőnökükkel együtt, és meg is vendégeltük őket, bemutattuk kivetítőn az iskolánkat, képekkel illusztráltuk. Az aligazgatónőnk kiment vidéki iskolába szülői értekezletre.” – AB, „Toborozni nem nagyon szoktunk. Ismerik az iskolánkat, mindenki el tudja dönteni, hogy neki mi a jó. Most nagyon jó létszámunk lesz a magyar elsőkben és a felkészítő osztályban.” – GH.

A toborzás nehezen képzelhető el a napi kínálat és a távlatok ismeretése nélkül. Léteznie kell valamilyen iskolai programnak, stratégiának. A kutatás során erre is rákérdeztünk. „Minden évben kijárunk falvakra, áprilisban behoztuk az összes VIII.-ost a megyéből meg Aradról is, bemutatjuk nekik az iskolát. Ők is bemutatják iskoláikat, beszélnek vágyaikról. Szülői értekezleteken veszünk részt, hogy a szülők igényeit felmérjük. Azért is indítottuk a turizmus szakot, hogy vonzzuk a gyerekeket. Közös beszélgetés alapján született meg az ötlet. A hagyományörzés is fontos szerepet játszik a gyerekvonzásban. Békéscsabáról jár hozzánk egy néptáncoktató, aki már I. osztályosoktól kezdve tanítja őket néptáncra.” – AB, „A gyereklétszám megtartása és növelése, ami úgy néz ki, hogy összejött. A szakképzett pedagógusok megtartása, az iskola független jogi személyiségének a megtartása. Prioritásként a különböző beruházások végrehajtása. Hét éve kopogtatok egy tervvel a kis és nagy épület általános tataroztatására... 200 milliárd lejt kaptunk javításokra, mások [a román iskola] megkapták a 800-at. Tudtunk volna papírokat gyártani, hogy megkapjuk legalább a felét, de igazságtalan, hogy mindig többet és jobban kell érvelni.” – GH.

Saját források, pályázatok

A pályázás ma általános, szinte kötelező gyakorlat. Olyan pénzekre is pályázni kell olykor, amelyek az alaptevékenység feltételeinek a biztosítását szolgálják. Szórványban gyakori, hogy a magyar költségvetésből támogatnak jelentős oktatási beruházásokat (lásd a dévai líceumot, avagy a szamosújvári új iskolát – hogy csak a kiemelkedően fontosakra utaljunk). Aradon a bentlakás kialakításában-felújításában jött jelentős támogatás Budapestről. Ugyanakkor létezik oktatói támogatás (a temesvári Bartók Béla Líceum tanárai számára két szolgálati lakást vásároltak, hogy a messziről érkezett kezdő tanárok vállalhassák itt a tanítást, hiszen a tanári fizetésből albérltet

nem futja) és végül, de nem utolsósorban a tanulók számára rendszeresített ösztöndíjak számára a forrást szintén többnyire pályázatokból kell/lehet biztosítani. „Az iskolánk melletti Alma Mater Alapítvány sokat pályázik. Általában a bentlakásban a vidéki gyerekek költségének felét az alapítvány fizeti. Van egy amerikai alapítvány, amely évente kb. 6000 dollárt küld ilyen célra. Nemrégiben nyertünk 120 0000 forintot a bentlakás berendezésének felújítására. A városi tanácshoz is pályázunk, az idén a Csíki napok megszervezésére kértünk támogatást. Forrás kell a testvériskolák találkozóira, tavaly több iskolát hívtunk meg Magyarországról, Erdélyből, Vajdaságból. Szervezzük a kicsiknek a mesemondó versenyt, a Tóth Árpád szavalóversenyt. Az idén úgy terveztük, hogy diákszínházi fesztivált szerveznénk a Csíki napokra.” – AB. „Pályázni kell. Önerőből újítottuk fel az óvoda épületét, ami azt jelentette, hogy kopogtatni kellett. Elkezdem csinálni kerítésket, sportpályát, délutáni foglalkozást indítottam el, amelyre nagyon büszke vagyok, még a mai napig is működik. Pályáztam iskolabuszra, beindítottuk az étkezdét, ami nem volt egyszerű dolog. Az étkezdére fele költséget kell téríteni, felit fizeti a szülő.” – GH.

2. Következtetések

Alaptételből kell kiindulnunk: a szórvány egy nemzeti közösség nyelvhatára, olyan interetnikus közeg, amelyre jellemző az asszimiláció. Az asszimiláció a társadalmi mobilitáshoz kapcsolódik, csoportszinten nem értelmezhető, csak egyéni szinten vizsgálható. Az életvezetésben azt jelenti, hogy a kisebbségi tudatosan választja a többségi társadalom intézményeit, klubjait, ezekbe belép, ezeket preferálja, aminek következtében *referenciacsoportot vált*. Az asszimiláció az egyén számára (vélt?) társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális előnyöket kínál. (Gordon 1964) A szórvány fogalom jelentéstartalma leginkább egy asszimilációs-integrációs skálán értelmezhető, aszerint hogy a vizsgált csoport hasonlósága a többséghez mennyire előrehaladott egy bizonyos térségben. (Biczó 2000) „A szórvány mindennapi döntéskényszer”. (Bodó 2005) A helyzet, a kényszer akkor is létezik, ha a szórványban élő nem gondol rá, hiszen benne van a nyelvhasználatól a párkeresésig, a baráti társaságoktól a munkahelyválasztásig valamennyi tudatos vagy ösztönös választásában.

Ebben a társadalmi kontextusban a szórványra a nyitottság jellemző, amikor meghatározó tényezővé válik, hogy a helyi „másik” különbözősége mennyire erős tényező a helyi identitás-építésben. A többségi dominancia indítja el azt a különben természetellenes folyamatot, hogy a személynek

választania kell az anyanyelve és egy másik nyelv között. A többségi nyelv használatának elsődlegessé válása váltja ki a nyelvvesztés folyamatát, ennek alapja és hajtóereje, hogy a politikai, társadalmi, kulturális élettel kapcsolatos információk dominánsan többségi nyelven jutnak el a kisebbségihez. Ezért kell feltenni azt a kérdést, hogy kié az (anyanyelvű) iskola? A fenntartó hatóságé? Az iskolában foglalkoztatott oktatói-nevelői közösségé, beleértve a tanulókat és a szülőket? Avagy a helyi magyar közösségé?

Az iskola lehetne az a helyi meghatározó intézmény, amely az anyanyelvet nem csupán azáltal védi, hogy az odajáróknak (meg)tanítja, ezen a nyelven általános kultúrát és szakismereteket közvetít, hanem azáltal is, hogy az iskola mint struktúra lehetővé teszi azt, hogy a helyi közösséggel kapcsolatos információk, politikai-társadalmi-kulturális kérdések és jelenségek értelmezését a kisebbségi anyanyelvén kaphassa meg. Ehhez az iskolának ki kell lépnie hagyományos szerepköréből, azon túl, hogy oktató-nevelő intézmény, a helyi élet kulturális-társadalmi központjává kell válnia. Ez elvben logikus elvárás, a gyakorlatban hatalmas, embert próbáló feladat. Hiszen nemcsak arról van szó, hogy a szórványban az iskola nem kínálati oktatási piacon működik, ahol a szülő és a tanuló megkeresik a számukra leginkább tetsző kínálatot. Szórványban az iskola kereslet: neki kell a nyelvében és identitásában magyar (olykor a magyar nyelvet választó nem magyar) tanulót megkeresnie, megszólítania, vagyis egy egyenlőtlen társadalmi versenyben az intézményt és általa az anyanyelvet, mint oktatási nyelvet elfogadtatnia. Első megállapításunk tehát, hogy *a magyar iskola szórványban eleve hátrányosabb helyzetben van, mint a tömbben lakók esetében*.

Az anyanyelvű iskola helyzete ott is hátrányosabb, ahol – szigetként a szórványban – helyi többség van, hiszen a pár száz lelkes helyi magyar többség képes fenntartani az elemi, olykor az általános iskolát is, de a továbbtanulás perspektívája megköveteli a magasabb fokú, középiskolai szint meglétét is, amihez ki kell lépni a helyi sziget-többségből. Itt idézhető fel Szentpál esete, ahol a falu hatszáz-egynéhány lakosának döntő többsége magyar lévén, képes helyi románt is a magyar iskola választására ösztönözni, hogy utána a helyiek valamennyien az aradi központi magyar iskolában tanuljanak tovább. Ez a kisebbségi szempontból pozitív minta, amely továbbél akkor is, amikor a szülők az általános iskolás gyermekeiket nem, vagy csak igen ritkán engedik el maguk mellől, az anyanyelvénél fontosabb szokott lenni a távolság, pontosabban a gyermek családközelisége. Az elmentés példát Szapáryliget szolgáltatja, amely egykoron a térség nyelvi sokszínűségének reklámja volt, lévén helyben a román mellett magyar, szlovák és német elemi iskola is. A helyi románságot – okosan – nem zavarta a sokszínűség, működtek az egy- vagy kéttanítós kisebbségi tagoza-

tok, mivel a következő szinten minden kisebbségi a román ötödik osztály felé mozdult el. Ez is helyi hagyomány és kérdés: mennyire kell adottnak tekinteni, lehetne-e, kellene-e változtatni rajta? Szerintünk lehetne is, kellene is. Az itteni gyermekeket csoportosan lehetne egy másik térségi magyar iskola felé irányítani, a döntést – egy hagyomány felülírását – akár speciális támogatással (ösztöndíj, utazási támogatás) ösztönözni.

Mivel erre nem volt példa a demokrácia helyi korlátokat feloldó kérései között sem, azt jelzi, hogy nem született meg olyan térségi/megyei oktatási stratégia, amely a magyar iskolákat, az oktató-nevelő szerepkört szélesebb kontextusba helyezi és a helyi magyar közélet központi elemeként kezeli. Ez minden bizonnyal sokkal könnyebben megtörténne, ha a magyar iskolák a közoktatáson belül külön alrendszerként képeznének, illetve ha létezne olyan ösztönző program, amely keretében az ilyen szerepértelmezéseket ösztönözni, támogatni lehetne. Második megállapításunk tehát, hogy a szórványoktatás jövője megkövetelné, hogy az egyes iskolák külön-külön stratégiái és programjai helyett *térségi/megyei magyar oktatási stratégiák szülessenek* – aminek jelenleg nincsenek meg az intézményes feltételei. Tudomásunk szerint jelenleg ilyen program sem az anyaországban, sem a román oktatás támogatási formái között nem létezik. Ilyen program, térségi stratégia nélkül az egyes iskolák tanulókat toboroznak – de nem közösséget építenek.

A román oktatási törvény dicséretes módon tesz különbséget a többségi és a kisebbségi (többek között: a magyar) oktatás között, amikor utóbbiak számára többletnormatívát ír elő.²⁸ A többlet-normatíva a „fejpénzalapú” támogatási rendszerben azt jelenti, hogy ha a román iskola egy tanulóra számolt normatíváját 1-nek vesszük, akkor a kisebbségi (magyar) iskolában ez 1,2. Ez a növekmény éppen arra elég, hogy az anyanyelv oktatásának a költségeit fedezze – tehát nem jelent semmilyen méltányossági többletet. Létezik a törvény szövegében egy előírás olyan kisebbségi tanulók utaztatására, akiknek a lakóhelyükön nincs anyanyelvű iskola. Tanfelügyelőtől kapott információ szerint ennek a törvényi előírásnak a teljesítésére semmilyen felső utasítás nem jött a 2011/12-es tanév végéig. Ha megvalósulna, akkor ez némileg oldaná a tömb és a szórvány között létező különbség kiváltotta feszültséget, ugyanis értelmezésünkben az oktatás méltányossága megkövetelné a szórványhelyzet sajátos és pozitív kezelését.

²⁸ Romániában is az oktatás finanszírozása fejpénzrendszerben történik. Mivel a kisebbségi osztályok törvényes keretek között az általánosan előírtnál kisebb tanulólétszám mellett is létrehozhatóak, szükséges volt egy ilyen pozitív diszkrimináció bevezetése. Ld. részletesen Márton János: A romániai magyar közoktatás finanszírozása. *REGIO* 2008/2.

Harmadsorban a magyar költségvetésből származó *oktatási-nevelési támogatással* kapcsolatosan gyakran felmerülő kérdésre kell reflektálnunk: mennyire méltányos tömbben is ugyanolyan rendszerben biztosítani a támogatást, mint szórványban – ahol a fent jelzett körülmények az iskolaválasztás kérdését sok inkább nehezebbé teszik. Bár az interjúk során több alkalommal külön is megfogalmaztuk a kérdést, a jelzett dilemmára a megkérdezettek nem reflektáltak.

Külön kellene foglalkozni a magyar tannyelvű iskolák és a magyar tagozatok kérdésével – hiszen a tagozatok esetében a tanórákon túl az iskola nyelve döntően román (többségi), s ez az iskola anyanyelvben megtartó szerepét jelentős mértékben korlátozza. Ugyanakkor azt is meg kell jegyezni, hogy szórványban az sem ritka, ha a magyar gyermekek, a magyar intézményben, szünetben egymás között románul beszélnek. (Aradon is megtörténik, de nem általános.)

Az oktatással kapcsolatos döntési pontokra utalva a kutatásunk azt mutatja, hogy sokkal inkább egyértelmű a magyar iskola választása, ha már a legalacsonyabb szinten ezt választják, bár arra is van példa, hogy román óvoda illetve általános iskola után vált valaki anyanyelvű iskolára.

Összefoglalva az iskola fenntarthatóságáról, az iskoláink biztonságos jövőjét illetően arra volna szükség, ha kijelenthetnénk: az iskola hosszú távon nincs veszélyeztetve. Ilyen állítás a kutatási eredmények alapján nem fogalmazható meg. A veszélyek elkerülését, csökkentését az iskolák helyi szerepének az újraértelmezése segíthetné. Ez az elvárás a mai helyzetben túlzó, túl nagy terhet ró az intézményre és annak működtetőire. Következésképpen a *közoktatási paradoxon* ebben a formában létezik: a demokratikus keretek *nem biztosítják automatikusan* a szórványközösségek iskoláinak a megmaradását, ezek megtartásához sajátos, pótlólagos intézkedésekre és intézményekre van szükség.

Irodalom

- Andor Mihály – Liskó Ilona: Iskolaválasztás és mobilitás, Budapest, Iskolakultúra, 1999.
- Bajna Gyöngyi: Ösztől ki megy előkészítő osztályba? *Gyergyói Kisújság*, 2012. február 16–22., 7. sz. (http://kisujsg.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=176%3A7-sz-945-2012-februar-16--22-xix-evf&limitstart=5)
- Bajna Gyöngyi: Válaszok a tanügyben történő változásokra *Gyergyói Kisújság*, 2012. február 2–8., 5. sz. (http://kisujsg.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=174%3A5-sz-943-2012-februar-2--8-xix-evf&limitstart=2)
- Barabás Orsolya: Hívogat a tanoda. Elkezdődtek az iskolába való iratkozások. *Új Kelet*, 2012. március 15. (<http://www.ujkelet.ro/nyilvanossag/hivogat-a-tanoda-elkezdodtek-az-iskolaba-valo-iratkozások.html>)

- Bartha Csilla: A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás, In Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*, Budapest, Akadémiai, 2003.
- Biczó Gábor: Megjegyzések Vetési László Szórványstratégia – nemzetstratégia c. tanulmányához, *Magyar Kisebbség*, 3. sz., 2000.
- Bodó Barna: Szórványnarratívák, in: Ilyés Zoltán – Papp Richárd (szerk.): *Tanulmányok a szórványról*, Budapest, Gondolat–MTAKI, 2005.
- Bodó Barna: Regionalitás, közösségépítés, szórványgondozás, in: *Regionális identitás, közösségépítés, szórványgondozás* (szerk.: Balogh Balázs, Bodó Barna, Ilyés Zoltán), Budapest, Lucidus Könyvkiadó, 2007.
- Bodó Barna: A szórványtól a nemzetig – és vissza, in: Bodó Barna (szerk.), *Nyelvi jogok*, Inter-ferenciae Banaticae sorozat – 3, Temesvár, Szórvány Alapítvány – Marineasa Kiadó, 2007.
- Csata Beáta: A romák száma nőtt, a magyaroké csökkent. *Székelyon*, 2011. november 14. (<http://www.szekelyhon.ro/aktualis/a-romak-szama-nott-a-magyaroke-csokkent>)
- Gordon, Milton: *Assimilation in American Life: the role of race, religion, and national origins*. New York, Oxford University Press, 1964.
- Göncz Lajos: A kisebbségi oktatás néhány kérdéséről a tannyelv tükrében, in Hódi Éva (szerk.): *Szarvas Gábor Nyelvművelő Napok, 1998*, Ada, 1998.
- Halász Gábor: Az oktatási rendszer, Budapest, Műszaki Kiadó, 2001.
- Kántor Zoltán: *Nemzetstratégia*. Bemutatta a MÁÉRT Szórvány Albizottságának az ülésén, 2011 novemberében, 2011.
- Lannert Judit (szerk.): *Pályaválasztási elképzelések Magyarországon*, Budapest, Országos Közoktatási Intézet, 2003.
- Márton János: A romániai oktatás finanszírozása, in: Bodó Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2007–2008*. Szórvány Alapítvány – Marineasa Kiadó, Temesvár, 2008. 479–533. o.
- Murvai László: *A számok hermeneutikája. A romániai magyar oktatás tíz éve 1990–2000*. Budapest, A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2000.
- Murvai László Erdélyi magyar oktatás 2004–2011, *Új Magyar Szó*, 2011. okt. 4.
- Nagy István: *Pécskai – magyar – oktatás*, Pécska, 2010.
- Papp Z. Attila: Itt és ott: iskolai integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban. *REGIO* 4. sz. 73–108. 2010.
- Papp Z. Attila: *Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei*. EDUCATIO, 1, sz. 3–23. 2012.
- Vofkori György: *Gyergyószentmiklós várostörténete képekben*. Polis Könyvkiadó, Kolozsvár, 2004
- Továbbá:*
 Legea educație națională nr. 1 din 5 ianuarie 2011 (Oktatási törvény)
 Ordin al MECTS nr. 3064 din 19 ianuarie 2012 pentru aprobarea Metodologiei privind cuprinderea copiilor în clasa pregătitoare și în clasa I pentru anul școlar 2012–2013 și a Calendarului înscrierii (Miniszteri rendelet)
 Romániai népszámlálási adatok 2002. Forrás: <http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro>

Ferenc Viktória – Séra Magdolna

Iskolaválasztás Kárpátalján

Choice of school in Transcarpathia

On the grounds of a qualitative research we try to identify school enrolment strategies and motivations of Transcarpathian Hungarian parents. Former researches had approached the choice of school mainly from linguistic and ethnic aspects (in other words they dealt with the decision between schools taught in the minority or in the majority language). The aim of our research was to find additional pragmatic and practical factors, which play role in parents' decisions. The research was carried out in a settlement (Beregszász), where Hungarians live in an enclave and in another town (Munkács), where they live sporadically. All together 31 interviews were made and analysed. Our findings show that besides the language of instruction of the school, the ratio of Roma pupils in the classes, the distance of the school from the children's living place, teachers' personality, language learning and entertaining facilities and family traditions all had effects on the choice of school. The ratio of the Hungarians in the given administrative unite determines motivations behind and strategies of enrolment as well.

Bevezetés

Az iskolaválasztás mozzanata minden szülő számára fontos pillanat, hiszen az iskola az ismeretátadás mellett, a nevelés feladatát is ellátja. Fontos, hogy a gyermek jó környezetben legyen, barátokra leljen, felkészült, jó tanárok vegyék körül. A kisebbségi közösség tagjai számára az oktatási intézmények a nemzeti identitás kialakításának szinterei is egyben, ahol egyfajta rejtett tanterv révén a gyerekek etnikai identitása kialakul és megerősödik. A kisebbségi szülők iskolaválasztásában ez a nyelvi, nemzetiségi szempont az általános szempontokat kiegészítve, azokkal összefonódva jelenik meg.

Tanulmányunkban a kárpátaljai magyar közösség iskolaválasztási stratégiáit, azok mozgatórugóit próbáltuk meg tetten érni a rendelkezésünkre álló statisztikai és demográfiai adatok, valamint egy több hónapos kvalitatív interjú kutatás alapján. Kutatásunk célja az volt, hogy az eddigi, főleg nyelvi, etnikai szempontú iskolaválasztást vizsgáló kutatások mellett egyéb pragmatikus/praktikus tényezőket is beazonosítsunk, amelyek szerepet játszanak a szülői döntésekben.

Az iskolaválasztás motivációit egyrészt egy a magyarság számaránya tekintetében tömbnek számító városban (Beregszász), másrészt egy szórványtelepülésen (Munkács) vizsgáltuk meg. Kutatásunk hipotézise egyrészt az volt, hogy az iskolaválasztásban szerepet játszó motivációk nem